



A Expressão Artística como facilitadora da aprendizagem do Português no 1.º Ciclo do
Ensino Básico

Carla Isabel da Rocha
Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti

Relatório de Estágio apresentado à Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti
para obtenção do Grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do
Ensino Básico

Sob Orientação da Doutora Sandra Mónica Figueiredo de Oliveira

Resumo

O presente relatório de estágio surge no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, da Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti. A investigação foi realizada a partir da temática “A Expressão Artística como facilitadora da aprendizagem do Português no 1.º Ciclo do Ensino Básico”, sob orientação da Doutora Sandra Mónica Figueiredo de Oliveira.

A investigação pretende compreender de que forma o cruzamento da Expressão Plástica com o Português poderá beneficiar o processo de aprendizagem do aluno. Neste sentido, inicialmente, apresentamos perspetivas teóricas relativamente a conceitos essenciais ao desenvolvimento da investigação, ou seja, explanamos a importância da Arte no ensino, clarificamos o processo de ensino-aprendizagem do Português no 1.º CEB, referimos a importância da prática da Interdisciplinaridade e, ainda, expomos o conceito de competência e de que forma esta pode ser desenvolvida em contexto de sala de aula.

No que concerne às opções metodológicas, utilizou-se uma metodologia qualitativa, recorrendo a diferentes instrumentos e técnicas de recolha e tratamento de dados, como entrevistas a docentes do 1.º CEB, observação participante (através da criação e colocação em prática de atividades interdisciplinares) e análise documental.

Palavras-chave: Expressão Plástica, Português, Interdisciplinaridade, 1.º Ciclo do Ensino Básico, Competências.

Abstract

This internship report is presented within the scope of the Master's degree in Pre-School Education and 1st Cycle of Basic Teaching, from Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti. The subject of the research was "The Artistic Expression as a facilitator for Portuguese learning on the 1st Cycle of Basic Teaching", under the supervision of Professor Sandra Mónica Figueiredo de Oliveira.

The investigation aims to understand how the student's learning process can benefit from the crossover between Artistic Expression and Portuguese. To achieve this, firstly, we presented theoretical perspectives on main conceptions to the development of the investigation. In other words, we explained the relevance of Art in education, secondly, we clarified the Portuguese teaching-learning process on the 1st Cycle of Basic Teaching, thirdly, we exposed the value of Interdisciplinarity, then we exposed the concept of Competence and how it can be developed in the classroom atmosphere.

With regard to the methodological options, a qualitative methodology was used, recurring to different data collection instruments and techniques, such as interviews of 1st Cycle of Basic Teaching professors, participants observation (through the creation and application of interdisciplinary activities) and document analysis.

Keywords: Artistic Expression, Portuguese, Interdisciplinarity, 1st Cycle of Basic Teaching, Competences.

Agradecimentos

Algumas pessoas marcam a nossa vida para sempre: umas porque nos vão auxiliando na construção da nossa personalidade, outras porque nos proporcionam projetos ambiciosos e outras ainda porque nos incentivam e ajudam a torná-los realidade. E quando damos conta, por vezes, já é tarde para lhes agradecer! Este relatório de investigação não revela apenas o resultado de longas horas de pesquisa e trabalho durante as distintas etapas que o integram. É igualmente o culminar de um percurso académico a que me propus e que não seria possível sem a ajuda de diversas pessoas, às quais gostaria de expressar os meus agradecimentos:

À minha orientadora Doutora Mónica Oliveira por muito me ter ajudado e, com o seu conhecimento e espírito crítico, ter contribuído significativamente para a qualidade deste trabalho;

À minha família que sempre respeitou e compreendeu as minhas ausências, opondo-se à crítica e defendendo um pensamento de valorização, compreensão e apoio.

Aos meus pais pelo amor que me têm transmitido ao longo da minha vida. Agradeço por acreditarem sempre que seria capaz e, ainda, por cada esforço feito para que fosse possível concluir os meus estudos. São, sem qualquer dúvida, o meu maior exemplo.

Ao meu irmão pela amizade que partilhamos e pelo apoio que me tem dado em todas as decisões que tomei ao longo destes anos. É o meu maior orgulho;

Ao meu namorado que tem sido um dos meus maiores pilares nestes últimos nove anos. Apesar de não existirem palavras capazes de demonstrar o sentimento de agradecimento que tenho para com ele, agradeço todo o seu carinho, atenção e principalmente as palavras de encorajamento e paciência demonstradas nos momentos mais difíceis. Sem ele este percurso teria sido bem mais complicado.

À minha amiga Sílvia Lopes pela amizade e disponibilidade que sempre me expressou.

À minha amiga Márcia Amaral que, desde o início do meu percurso universitário, me acompanhou e apoiou nas amarguras e alegrias que fui sentindo ao longo deste.

Ao meu amigo Armando Sequeira pelo contributo positivo e essencial no término deste trabalho e, essencialmente, pelo seu apoio e amizade.

Estou ainda em dívida para com muitas pessoas pela sua ajuda e persistência. E é por isso que quero dedicar este trabalho a todos aqueles que, sem reservas, partilharam comigo os seus conhecimentos.

A todos, os meus sinceros agradecimentos!

Lista de Abreviaturas

1.º CEB – 1.º Ciclo do Ensino Básico

ME – Ministério da Educação

PNL – Plano Nacional de Leitura

Índice Geral

Resumo	II
Abstract.....	III
Agradecimentos	IV
Lista de Abreviaturas	VI
Índice de Anexos	X
Índice de Gráficos.....	XI
Índice de Tabelas	XII
 Introdução	 12
 Parte I – Enquadramento Teórico	 14
1. A Arte como atividade humana estética ou comunicativa.....	14
1.1. O papel da Arte na educação do século XXI.....	15
1.2. As potencialidades da Arte no ensino	18
2. Processo de ensino-aprendizagem do Português no 1.º CEB	20
3. Conceito de Interdisciplinaridade.....	22
3.1. Importância da Interdisciplinaridade	23
4. Conceito de Competência	24
4.1. Competências no processo de ensino-aprendizagem	25
4.2. Competências da Expressão Plástica no 1.ºCEB	26
4.3. Competências do Português no 1.ºCEB.....	28
4.4. Competências transversais	29
4.5. Avaliação de Competências	30
 Parte II - Opções Metodológicas	 32
1. Tipo de investigação.....	32
2. Paradigma da investigação	33
2.1. Objetivos de estudo	33
2.2. Contexto da Investigação	33
2.3. Participantes em Estudo.....	34
3. Opções técnicas de investigação.....	34

3.1. Entrevista.....	35
3.2. Observação participante.....	37
3.2.1. Características das atividades.....	38
3.2.2. Critérios que conduzem a seleção das atividades	38
3.2.3. Objetivos gerais.....	39
3.2.4. Competências a desenvolver	39
3.2.5. Guião das atividades	42
3.2.6. Planificação das atividades	43
3.2.7. Avaliação das atividades	43
3.3. Análise documental	45
4. Triangulação	46
5. Cronograma da investigação	46
 Parte III – Análise de dados	 48
1. Análise das entrevistas	48
1.1. Identificação socioprofissional.....	48
1.2. Importância da Expressão Plástica no 1.ºCEB.....	49
1.3. Importância do Português no 1.ºCEB.....	52
1.4. Importância da Interdisciplinaridade.....	54
1.5. Síntese.....	56
2. Análise da observação participante.....	57
2.1. Atividade 1	57
2.2. Atividade 2	58
2.3. Atividade 3	60
2.4. Atividade 4	61
2.5. Atividade 5.....	63
2.6. Atividade 6	63
2.7. Síntese.....	65
3. Análise Documental.....	66
4. Triangulação	67
5. Limitações da Investigação	70
 Considerações Finais.....	 71
Referências Bibliográficas.....	73
Anexos	76

Índice de Anexos

Anexo 1 – Guião das entrevistas

Anexo 2 – Registo das entrevistas

Anexo 3 – Planificações de atividades

Anexo 4 – Grelha de observação e de avaliação

Anexo 5 – Resultados das autoavaliações realizadas pelos alunos

Anexo 6 – Fotografias dos trabalhos de Expressão Plástica realizados pelos
alunos

Índice de Gráficos

Gráfico 1 – Género dos entrevistados

Gráfico 2 – Idade dos entrevistados

Gráfico 3 – Habilitações literárias dos entrevistados

Gráfico 4 – Anos de serviço dos entrevistados

Gráfico 5 – Perspetiva dos entrevistados relativamente à Expressão Plástica
desenvolver competências nos alunos

Gráfico 6 – Importância da Expressão Plástica no 1.º CEB

Gráfico 7 – Valorização da Expressão Plástica no 1.º CEB

Gráfico 8 – Importância do Português no 1.º CEB

Gráfico 9 – Perceção sobre a prática da Interdisciplinaridade

Índice de Tabelas

Tabela 1 – Blocos temáticos e objetivos específicos da entrevista aos docentes

Tabela 2 – Tabela de categorização

Tabela 3 – Referencial de competências – Comportamentais

Tabela 4 – Referencial de competências – Expressão Plástica

Tabela 5 – Referencial de competências – Português

Tabela 6 – Guião de atividades adaptado de Oliveira (2017)

Tabela 7 – Níveis de avaliação por registo de observação

Tabela 8 – Referencial de competências - Autoavaliação dos alunos

Tabela 9 – Referencial de competências – Análise documental

Tabela 10 – Análise dos registos dos produtos finais elaborados pelos alunos

Introdução

A realização do presente relatório enquadra-se no âmbito da unidade curricular designada “Prática de Ensino Supervisionada”, integrada no Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB).

“Desde os alvares da humanidade que o homem procura conhecer o mundo em que vive e compreender a natureza dos fenómenos que o rodeiam” (Sousa, 2009, p.11). É neste sentido que surge a vontade e o interesse em melhorar o processo ensino-aprendizagem, procurando maximizar as competências dos alunos através das potencialidades da Expressão Artística como suporte didático-pedagógico no Ensino do Português no 1.º CEB.

Para Sousa (2009) o importante numa investigação é que transponha o saber atual e desenvolva novos conhecimentos em áreas pouco conhecidas e, segundo pesquisas realizadas, este tema que nos propusemos estudar denota-se pouco aprofundado, o que nos permitirá retirar deste relatório inúmeras aprendizagens e novos saberes.

Sabemos que desde a pré-história até aos dias de hoje que a Arte tem servido como forma de comunicação e expressão. Como acreditamos que a Arte faz parte integral da formação de um indivíduo e a sociedade portuguesa tem vindo a desvalorizar esse facto sentimos necessidade de desmistificar esta ideia pré-concebida da importância e relevância que a Expressão Artística pode ter no desenvolvimento do aluno.

Deste modo, o grande objetivo da presente investigação será conseguir responder à seguinte questão de partida “De que forma o cruzamento da Expressão Plástica com o ensino do Português poderá beneficiar o processo de aprendizagem do aluno?”, através da realização de entrevistas e, posteriormente, a colocação em prática de atividades interdisciplinares. Assim, este estudo tem como objetivos específicos:

- Perceber qual a importância conferida, pelos docentes do 1.º CEB, ao ensino da Expressão Plástica e do Português;
- Compreender quais as Competências específicas que podem ser desenvolvidas na Expressão Plástica e no Português;
- Perceber como é operacionalizada a Expressão Plástica e o Português em contexto de sala de aula;

O presente relatório encontra-se organizado de forma a facilitar a leitura e compreensão por parte do leitor, em três partes fundamentais. Sendo que, inicialmente, consta a revisão bibliográfica do tema, ou seja, a fundamentação teórica sustentada em documentos que consultamos para o efeito, salientando a importância: da Educação Artística, do Português no 1.º CEB, da Interdisciplinaridade e, ainda, do desenvolvimento de Competências. Consecutivamente, surge a parte II onde referimos as opções metodológicas, isto é, a dimensão da investigação em que temos em conta o contexto, os procedimentos, os participantes, os instrumentos, as técnicas de recolha e tratamento de dados e, por fim, o cronograma da investigação. Na terceira parte do presente relatório apresentamos e analisamos os dados da investigação resultantes da intervenção educativa. Seguidamente, surgem as considerações finais onde evidenciamos os aspetos mais significativos de todo o processo de investigação e ação desenvolvida. Em jeito de término, sucede-se as referências bibliográficas e os respetivos anexos.

Parte I – Enquadramento Teórico

1. A Arte como atividade humana estética ou comunicativa

Para aprofundar a temática em estudo “A Expressão Plástica como facilitadora da aprendizagem do Português no 1.º Ciclo do Ensino Básico” sentimos a necessidade, inicialmente, de clarificar o conceito de Arte.

Segundo Monteiro (2015), “definir o que é arte é uma das questões mais complexas e mais debatidas em filosofia e teoria da arte” (p.3). A autora afirma que é difícil escolher apenas uma definição que contenha tudo aquilo que pensa ser importante e universal, salientando que os conceitos existentes surgem de acordo com os princípios defendidos na época histórica e artística vivida.

No “Dicionário Etimológico da Língua Portuguesa” (1987), a palavra *Arte* deriva do latim *Ars* que significa técnica, habilidade natural ou adquirida, ou capacidade de fazer algo. O termo *Ars* foi-se modificando passando, atualmente, a significar um tipo de técnica relacionada à criação de objetos com caráter estético. Constatamos que a *Arte* é uma ação humana relacionada com a estética, executada através de emoções, ideias, pontos de vista, com o intuito de desenvolver o interesse, provocar a intriga e a discussão.

De acordo com Séguier (citado por Monteiro, 2015), utilizamos o termo *Arte* para nos referirmos a uma atividade humana estética ou comunicativa, por meio de diversas linguagens, como a pintura, a música, o teatro, a escultura, a escrita, a dança, entre outras. A partir da visão individual de cada artista, cria-se significados únicos e diferentes para cada obra.

Verificamos que a principal dificuldade na definição de *Arte* consiste no facto desta variar com o tempo e de acordo com as diferentes sociedades e culturas. Monteiro (2015) refere que apesar da complexidade em definir o conceito de *Arte*, sabe-se que se pode manifestar de distintas formas e em várias áreas. Assim, salienta-se a existência de diversas expressões para descrever os diferentes tipos de manifestações artísticas. Os tipos de arte que são considerados, maioritariamente, como aceites confinam-se na seguinte ordem: Música, Dança, Pintura, Escultura, Teatro, Literatura e, por fim, a considerada sétima arte, o Cinema.

Na perspetiva de Caldas & Vasques (2014), a Educação Artística desempenha um papel fulcral no desenvolvimento das capacidades de expressão e comunicação do

indivíduo, estimula a sua capacidade de imaginação e criação e promove o desenvolvimento harmonioso e equilibrado da criança e jovem. Realçam nas Artes uma parte central da experiência humana acreditando que para garantir e reforçar a cidadania, as Expressões Artísticas são tão essenciais quanto o trabalho com os números, palavras ou a aprendizagem da História. Destacam a oportunidade de autoexpressão que dá a possibilidade de trazer o mundo interior do educando para o mundo exterior. Revelam que alunos praticantes de atividades artísticas aumentam a autoestima e autoconfiança porque veem os seus trabalhos serem reconhecidos; desenvolvem a imaginação, “faculdade de ver as coisas como se pudessem ser diferentes” (Caldas & Vasques, 2014, p. 10), capacidade indispensável para aqueles que procuram analisar situações futuras, como ocorre em distintos domínios científicos; aprimoram a afetividade e a sensibilidade; promovem aptidões intelectuais como a análise, síntese, avaliação e resolução de problemas. A oportunidade que lhes é facultada para experimentar situações que exigem o início e término das mesmas e requer trabalho cooperativo, permite ao aluno adquirir competências de responsabilidade, compromisso e colaboração.

As Expressões Artísticas, tendo em conta a interculturalidade que representa socialmente o nosso país, permitem o entendimento das diferenças e alterações culturais, e apresentam-se como uma base de aproximação dos povos e culturas, estimulando a criação e linguagens comuns que podem desenvolver essa aproximação de uma forma mais consciente e harmoniosa.

Conclui-se, assim, a necessidade de tornar efetivo, no currículo, o aparecimento das Expressões Artísticas como uma unidade pedagógica própria, equiparada a qualquer outra disciplina.

1.1. O papel da Arte na educação do século XXI

Tem-se vindo a verificar uma evolução ao nível do funcionamento das instituições, se em tempos se defendia pedagogias diretivas, isto é, o conhecimento centrado no professor e o aluno é visto apenas como um simples reprodutor desses mesmos saberes, atualmente, grande parte das escolas defende pedagogias construtivistas, ou seja, propõe ao aluno a participação ativa da própria aprendizagem, mediante a experimentação e vê o professor como um orientador no processo de aprendizagem. Para além destas transformações tão contraditórias também a evolução da era tecnológica veio refazer toda a estrutura das escolas e das vivências ou

interesses das crianças. Claramente que com estas mudanças tão intensas sente-se a necessidade de repensar o currículo, ou seja, o que é esperado que os alunos aprendam nas escolas do século XXI? Que competências chave são pretendidas explorar e desenvolver nos alunos como forma de facilitar o processo de aprendizagem? Estarão as escolas preparadas para estas necessidades?

Sabemos que as crianças de hoje são os adultos de amanhã e o impacto que a escola tem nos alunos pode influenciar comportamentos e, desta forma, aos poucos poderemos transformar a sociedade de acordo com os valores pretendidos, por exemplo, o Decreto Lei n.º 85/2009, de 27 de agosto defende que deve ser trabalhado o gosto por uma constante atualização de conhecimentos, desenvolver uma sociedade do conhecimento onde se deve incentivar a aprendizagem ao longo da vida. Para isso, “a escola deve ser encarada como o primeiro passo de uma aprendizagem ao longo da vida, sendo necessário e importante o sucesso das diversas aprendizagens” (Wolfrom, 2013, p.7).

De acordo com Wolfrom (2013), a heterogeneidade existente nas escolas coloca novos desafios aos docentes exigindo-lhes estratégias diversificadas. Primeiramente, devido à mudança de pedagogias mais centradas no processo de aprendizagem do que na transmissão dos conteúdos e, posteriormente, com o objetivo de motivar os alunos evitando o abandono escolar.

“Perante tais mudanças, maiores desafios são colocados a toda a comunidade educativa” (Wolfrom, 2013, p.9), isto é, sente-se a necessidade de substituir a monotonia e a obrigação que os alunos possam sentir por frequentar a escola, pela satisfação de refletir e de encontrar soluções para as suas dúvidas ou inquietações, sem descurar da pedagogia do trabalho.

De acordo com a “Lei de Bases do Sistema Educativo”, a escola deve “contribuir para a realização do educando (...) preparando-o para uma reflexão consciente sobre os valores espirituais, estéticos, morais e cívicos” (p.3068) e, ainda, pode-se verificar parte dos objetivos que são pretendidos praticar no ensino,

assegurar uma formação geral comum a todos os portugueses que lhes garanta a descoberta e o desenvolvimento dos seus interesses e aptidões, capacidade de raciocínio, memória e espírito crítico, criatividade, sentido moral e sensibilidade estética, promovendo a realização individual em harmonia com os valores da solidariedade social; (...) valorizar as actividades manuais e promover a educação artística, de modo a sensibilizar para as diversas formas de expressão estética, detectando e estimulando aptidões nesses domínios (Lei n.º85/2009, de 27 de Agosto)

Tendo como referência a anterior transcrição salientamos conceitos como: *espírito crítico, criatividade, sensibilidade estética, actividades manuais, educação*

artística e expressão estética. Quando referimos estes conceitos mencionámos, indiretamente a Arte. Apesar das contradições, a Arte como educação assume-se como uma componente integrante da “Lei de Bases do Sistema Educativo”. É neste sentido que pensamos que as Expressões Artísticas podem ter um papel relevante na educação. Inicialmente, por integrar sentidos, valores, expressão, movimento, linguagem e conhecimento do mundo nos alunos. Seguidamente, pelo facto de ser uma forma de comunicação onde se expressa sentimentos, emoções, vivências, estados de espírito, medos, alegrias, de distintas formas, evitando a monotonia e surgindo, por parte dos alunos, o interesse nas aprendizagens, desenvolvendo, ainda, o espírito crítico e estimulando a criatividade.

“Uma das finalidades da arte é contribuir para o apuramento da sensibilidade e desenvolvimento da criatividade dos indivíduos” (Vale, 2005, p.20). Verificamos que esta finalidade é uma dimensão defendida pela “Lei de Bases do Sistema Educativo” e que a sua execução possibilita o desenvolvimento cognitivo, afetivo e expressivo do aluno. Fróis (citado por Vale, 2005), afirma que “as artes podem ser objecto de interesse ao longo da vida escolar, com implicações na vida adulta” (p.20), isto é, o modo como se aprende influencia diretamente a formação do individuo e, assim, um dos grandes desafios da educação passa a ser o de estimular as crianças e adultos a compreender as Artes como um objeto global da educação com implicações noutras áreas.

Best (citado por Vale, 2005), afirma a possibilidade de aprender e educar a partir da arte como sendo um processo claro e indispensável, ainda que de forma subentendida,

a experiência artística é totalmente cognitiva e racional e, como tal, envolve aprendizagem e compreensão como qualquer matéria do currículo(...) haver possibilidades tão poderosas e humanamente importantes de se continuar a aprender a partir da arte (p.20).

Constatamos que a educação e a Arte estão relacionadas com o desenvolvimento dos sentidos como forma de perceber o mundo e, ainda, “ao processo que utilizamos para simbolizar, exteriorizar, compreender, organizar, exprimir, comunicar e resolver problemas” (Vale, 2005, p.23). Se a Arte contribui para o desenvolvimento das competências anteriormente referidas que são a base de qualquer formação não se compreende a razão para continuar a ver as Expressões Artísticas como sendo algo independente sem qualquer contributo para a aprendizagem da criança.

Segundo Wolfrom (2013), o contacto dos alunos com a Arte pode surgir como um desafio tornando as aprendizagens mais significativas. Para essas aprendizagens serem realizadas é importante que o docente esteja recetivo à mudança e à diferença,

promovendo a ligação entre a Arte e o conhecimento. Desta forma, vão surgindo momentos que serão significativos para os alunos e que contribuirão para a formação e evolução das crianças com o objetivo de se tornarem seres sensíveis e criativos (como é defendido nas leis que regem o sistema educativo). É referido, ainda, que a Arte pode ainda promover a aprendizagem de competências transversais como a cooperação, através de trabalhos de grupo, e a capacidade de cidadania, ou seja, na reflexão e crítica de trabalhos desenvolve-se o respeito, a moderação, a justiça, a reciprocidade, a responsabilidade, entre outros.

Concluimos mencionando que a interação com a Arte em contexto de sala pode ser um desafio estimulante. O aluno pode expressar as suas ideias e sentimentos e consegue ainda, através desse contacto, aprender a ouvir, a ver e a sentir. Com a introdução das Expressões Artísticas nas salas de aula não se pretende a produção de obras de arte nem a formação de artistas, pretende-se aplicar fundamentalmente “uma atitude pedagógica diferente, não centrada na produção de obras e arte, mas na criança, no desenvolvimento das suas capacidades e na satisfação das suas necessidades” (Sousa, 2003, p.160).

1.2. As potencialidades da Arte no ensino

Rosa (citado por Monteiro, 2015), evidencia algumas das razões que na sua opinião comprovam a importância da Arte como parte integral e harmoniosa da formação de um indivíduo:

- Defende que a Arte promove momentos de autoexpressão que permitem trazer para o exterior o interior de cada indivíduo. Salientando, ainda, que os alunos que frequentemente realizam atividades artísticas fortalecem a autoestima e a autoconfiança;
- Assume que arte é parte fundamental da experiência humana sendo vista como essencial para reforçar e garantir a cidadania assim como exercitar os números e palavras ou até mesmo a aprendizagem da História;
- Refere a importância da arte como sendo uma forma de trabalho que desenvolve a independência, a colaboração, a sensibilidade e a afetividade e proporciona meios para a vivência cultural e artística;
- Revela que através da arte desenvolve-se competências intelectuais como a análise, a síntese, a avaliação e a resolução de problemas;

Para além das razões anteriormente referidas, Rosa (citado por Monteiro, 2015) faz referência a outras competências que a Arte desenvolve no aluno e que provam a sua importância como:

- *As artes ajudam a desenvolver capacidades e atitudes essenciais para a aprendizagem e para a vida (...) desenvolvem a imaginação (...) capacidade indispensável (...) em diversos domínios científicos (...) também torna mais fácil a empatia entre as pessoas e um melhor conhecimento do outro (...).*
- *As artes tornam possível utilizar as capacidades pessoais de forma significativa e de tornar compreensíveis, através destas capacidades, algumas abstrações mais complexas.*
- *As artes misturam o processo e o conteúdo da aprendizagem.*
- *(...) uma das suas características mais importante e que se traduz em que as artes nos dão prazer (p.13).*

Villaça (2014) acrescenta, ainda, mais potencialidades à Arte como estratégia ou metodologia na abordagem de conteúdos nas diferentes disciplinas como: possuir a capacidade de cativar e colocar em prática; facilitar a abordagem de temas que possam ser tabus; permitir ver ilustradas situações do quotidiana e acontecimentos que possam ser difíceis de imaginar; possibilitar o questionamento de regras e valores estabelecidos; desenvolver o aluno e o professor ao nível social, emocional, espiritual, racional e físico; permitir experimentar o contacto com o próprio e com o outro; promover o trabalho em grupo; fomentar o contacto com as diversas manifestações culturais e, por fim, por possibilitar trabalhar diferentes conteúdos de forma prazerosa e lúdica.

Considerámos, tendo em conta as potencialidades anteriormente referidas, que a Arte desempenha um papel fundamental no ensino. Evidenciando que

muitos defendem que a educação artística pode potencialmente contribuir para um ambiente de aprendizagem criativa nas escolas, em especial se as disciplinas artísticas forem integradas transversalmente no currículo (Eurydice, 2009, p.24).

Acrescentamos à anterior exposição de algumas das razões para integrar as Artes no ensino, a vantagem de ter um carácter universal. Pois trata-se de uma área que não é restrita ao ensino artístico e permite a aquisição de outros saberes de forma transversal ao articular-se com outras disciplinas, permitindo a prática da Interdisciplinaridade. Concluimos, assim, que as diferentes formas de Expressão Artística podem contribuir para a motivação dos alunos ou apoiar na aprendizagem de diferentes conteúdos.

2. Processo de ensino-aprendizagem do Português no 1.º CEB

Para introduzir este subtema sentimos a necessidade de clarificar o conceito de Ensino-Aprendizagem, não de uma forma distanciada, isto é, conceito de *Ensino* e conceito de *Aprendizagem*, mas sim articulada, associada.

De acordo com a conceção sócio-construtivista de Vygotsky (citado por Lopes, 2010), o processo ensino-aprendizagem é compreendido como um processo que se dá na interação entre aluno e aluno, professor e aluno e de ambos com o mundo que os rodeia. É um processo que padece de ações interativas entre dois sujeitos com o objetivo de construir conhecimentos e adquirir competências que auxiliem a resolução de problemas do quotidiano.

A dificuldade no ensino-aprendizagem do Português tem vindo a aumentar com o tempo. “O deficiente domínio da língua portuguesa e o insucesso escolar dele decorrente são consequência da metodologia utilizada no ensino” (Lopes, 2010, p.30). Desta forma, acreditamos que as Expressões Artísticas podem-se aliar a uma outra disciplina, como o Português, e de forma ativa e igualitária agirem como apoio ao professor na mudança de metodologias. Esta união promoverá a motivação do aluno e originará aprendizagens interdisciplinares e holísticas.

Numa leitura mais profunda pelo “Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico” (2015), constatamos os objetivos defendidos, nos quais salientamos:

Produzir textos com objetivos críticos, pessoais e criativos (...) consolidar os domínios da leitura e da escrita do português como principal veículo da construção crítica do conhecimento (...) apreciar criticamente a dimensão estética dos textos literários (...) reconhecer a inscrição da matriz cultural na aprendizagem do português (Buescu, Moraes, Rocha, & Magalhães, 2015, p. 5)

Denota-se a importância dada, pelo documento orientador das aprendizagens, ao nível da referente disciplina, à apreciação crítica, à dimensão estética e à matriz cultural. “Uma das finalidades do ensino da arte é a formação estética (...) a estética está presente em práticas sociais e culturais como forma de expressão e representação do mundo” (Castilho & Fernandes, n. d, p.1). Podemos, assim, afirmar que o Português e a Expressão Artística defendem objetivos centrados nos mesmos princípios. As atividades realizadas em contexto de sala têm um propósito didático-pedagógico e é nesta circunstância que “a arte surge como um material de grande potencial e riqueza” (Wolfson, 2013, p.12)

Percebe-se que a Interdisciplinaridade entre estas duas linguagens implica uma preparação consciente, com a intenção de encontrar e propor atividades diversificadas

e criativas que incentivem e motivem os alunos, adequadas à faixa etária em questão, com objetivos didáticos claros. Por exemplo, através da observação e análise crítica de um quadro, que como sabemos possui uma interpretação da realidade histórica, artística e social, os alunos podem adquirir competências do Português, como a expressão e compreensão oral.

Sousa & Cardoso (2011) fazem referência à linguagem como sendo “uma atividade simbólica de representação, referenciação e regulação” (p.111), isto é, as palavras são reproduções das nossas representações mentais, com caráter individual uma vez que estas dependem das vivências de cada um. No ato de comunicar, organizamos as nossas ideias, localizando-as em relação ao que nos rodeia e procurando adaptarmo-nos aos outros. Na educação, a linguagem é o foco central de todo o processo de aprendizagem: é através da linguagem que partilhamos o que pensamos, que temos acesso a experiências ou conhecimentos atuais e antigos, que ensinamos e aprendemos. A língua é um instrumento que usamos para partilhar conhecimentos ou interações, ou seja, é um meio de comunicação.

As crianças que frequentam o Ensino Básico, como referem Sousa & Cardoso (2011), apresentam níveis de compreensão e expressão oral bastante distintos. Sendo, desta forma, uma das grandes missões no 1.º CEB, aprofundar o conhecimento e domínio da linguagem oral. Se este trabalho for realizado por parte dos docentes, essas aprendizagens irão influenciar a qualidade da exposição dos alunos, uma vez que exige uma estruturação do pensamento e um rigor maior ao nível do vocabulário, permitindo uma maior expressão e facilidade em transmitir uma mensagem. Saber escutar e saber falar revela ser capaz de perceber e de selecionar informação, de planificar, de antecipar, de produzir e de autorregular ou retificar a própria mensagem, tendo em conta distintos registos e as propriedades dos textos: adequação, coerência, coesão e correção. Desenvolver competências orais, em contexto escolar, representa um trabalho preciso, estruturado e contínuo sobre cada um destes aspetos.

As autoras realçam a importância da ligação entre o domínio da *oralidade* e os diferentes conteúdos do domínio da *leitura* e *escrita*, nos primeiros anos do Ensino Básico. A linguagem escrita é uma forma de representação da linguagem oral, podemos verificá-lo, por exemplo, através do sistema de escrita que utilizamos, pois apresenta uma estrutura da fonologia da língua, ou seja, os fonemas. Como explicita José Morais (citado por Sousa & Cardoso, 2011) para aprender o sistema alfabético, as crianças são conduzidas a pensar sobre a estrutura fonológica da língua e tomam consciência, simultaneamente com a aquisição das letras, da presença de unidades fonológicas.

Começam a compreender que em *da*, *pa* e *ta* existe algo que é semelhante e algo que é diferente. A problemática surge no momento de associar a representação mental às respectivas letras. O desenvolvimento da consciência fonológica e da consciência ortográfica é uma das primeiras realidades do ensino do Português no 1.º Ciclo.

Um dos domínios que também deve ser trabalhado é o domínio da *gramática*, que tem como objetivo a perceção e conhecimento, por parte do aluno, das regularidades da língua e que, gradualmente, comece a dominar regras e processos gramaticais, usando-os corretamente nos distintos momentos da *oralidade*, da *leitura* e da *escrita*. O “Programa e Metas Curriculares do Português do Ensino Básico” (2015) defendem o ensino dos conteúdos gramaticais, em simultâneo com atividades próprias, à aquisição dos objetivos dos restantes domínios. Na *gramática*, deve-se ter em conta os seguintes planos:

o da fonologia e sua ligação com o da representação gráfica, em que as crianças se aperceberão das regularidades com que se materializa a realização oral e escrita da língua; o das classes de palavras, com a aquisição do conceito e correspondentes propriedades; o da morfologia, com a apreensão do conceito de palavra e seus constituintes e a seleção de aspetos essenciais da flexão; o da lexicologia, com a perceção da existência de famílias de palavras e das relações semânticas entre palavras; finalmente, o da sintaxe, com a compreensão dos conceitos de sujeito e de predicado, da expansão e da redução de frases e da tipologia de frases. (Buescu, Moraes, Rocha, & Magalhães, 2015, p. 8)

O desenvolvimento das diferentes competências linguísticas deve surgir de forma integrada sem esquecer que deve existir um trabalho individual no âmbito de cada uma das competências.

3. Conceito de Interdisciplinaridade

Para compreender o conceito de Interdisciplinaridade parece-nos importante conhecer a noção de disciplina. Morin (2002), revela que a disciplina é a forma de organizar e de delimitar conteúdos para apresentar ao aluno, com o auxílio de procedimentos didáticos e metodológicos. Revela que a natureza disciplinar da educação formal apresenta complexidade e dificuldade para o educando aquando da sua aprendizagem, uma vez que não estimula o desenvolvimento da sua inteligência, a resolução de problemas e não permite ao discente pensar sobre o que está a ser estudado. Acredita que a compartimentação dos saberes impede a aprendizagem de algo que é unido, isto é, as disciplinas como estão organizadas só servirão para isolar os objetos do seu meio e separar partes de um todo. O autor supramencionado enfatiza a inadequação da operacionalização das disciplinas, como aprendizagens

compartimentadas e conhecimentos isolados, que se opõem à realidade que é global, impedindo, desta forma, a contextualização dos saberes. Para combater esta aprendizagem que contradiz a vivência humana, globalizada, surge o conceito de Interdisciplinaridade.

Pombo, Guimarães e Levy (1993) afirmam não existir uma definição completamente acordada para o conceito de Interdisciplinaridade, embora refiram, baseados em diferentes autores, como sendo a cooperação entre várias disciplinas com o intuito de alcançar um fim comum, uma troca entre as diferentes disciplinas tendo como finalidade o enriquecimento entre ambas, ou ainda, uma reunião interna e concetual que quebra a organização de cada disciplina. Os autores chegam a indicar uma definição deste conceito como uma união entre duas ou mais disciplinas com o objetivo de compreender um objeto a partir da convergência de diferentes pontos de vista e tendo como meta final a produção de uma síntese relativamente ao objeto comum.

A Interdisciplinaridade proporciona, de acordo com Oliveira (citado por Santos, 2012), um desenvolvimento da capacidade crítica e reflexiva que deve ser valorizada no processo de ensino-aprendizagem. Esta é vista como sendo benéfica, na medida em que emerge como uma forma de transpor a fragmentação do conhecimento, relacionando as disciplinas entre si para uma melhor compreensão da realidade.

Cardona (citado por Santos, 2012), afirma que através da Interdisciplinaridade advêm interações entre as disciplinas, nas quais geram troca de dados, resultados, informações e métodos. Ao nível do Português, Carvalho, Barbosa & Geraldes (1990) referem já ser corrente afirmar que a disciplina de Língua Materna, em qualquer processo educativo ou formativo, tem caráter de discurso transversal a todos os outros saberes curriculares e, ainda, que é constantemente promovida e estimulada na prática de Interdisciplinaridade, por incluir em si o processo de aquisição do saber global e integrado, por parte daquele que está na situação da aprendizagem, e por permitir a continuada motivação e a implicação do aluno na sua tarefa.

3.1. Importância da Interdisciplinaridade

O processo de ensino, segundo Libâneo (citado por Santos, 2012), caracteriza-se pela combinação de atividades do professor e dos alunos, em que o docente direciona o estudo das matérias e os alunos desenvolvem progressivamente as capacidades mentais.

A Interdisciplinaridade, desta forma, traduzir-se-á numa maior eficácia na articulação de atividades de diferentes áreas disciplinares que procuram um interesse em comum. Assim, de acordo com Oliveira (citado por Santos, 2012), poder-se-ão atingir de forma mais eficaz “metas educacionais previamente estabelecidas e compartilhadas pelos atores da unidade escolar” (p.13).

Conforme destacam Pombo, Guimarães e Levy (1993), o resultado do aumento da fragmentação do conhecimento científico leva os próprios professores a sentirem dificuldades, seja através de uma extensão cada vez maior e mais insustentável dos conteúdos programáticos, seja através da criação de novas áreas disciplinares. Estas objeções levam os docentes a consciencializarem-se do risco de uma quebra na escolaridade. É neste sentido que os autores referem a importância da Interdisciplinaridade, aparecendo como uma via que permite dar sentido ao concreto em que se baseia grande parte da capacidade motivacional do processo educativo.

Para Oliveira (citado por Santos, 2012), a Interdisciplinaridade vai para além das vantagens que a mesma oferece estabelecendo um novo paradigma educativo, “uma nova postura diante do conhecimento, uma mudança de atitude em busca do contexto do conhecimento, em busca do ser como pessoa integral” (p.13). De salientar, o objetivo da Interdisciplinaridade que visa a construção de um conhecimento globalizante, rompendo com os limites das disciplinas.

No entanto, a prática da Interdisciplinaridade nas escolas, segundo Pombo, Guimarães & Levy (1993), encontra grandes entraves aquando da sua colocação em prática, uma vez que as escolas se encontram organizadas por áreas disciplinares desarticuladas entre si e pelo facto do horário estar sobrecarregado com essas disciplinas e não permitir espaço para promover experiências de trabalho em comum com as várias matérias.

4. Conceito de Competência

Podemos afirmar que a competência de um indivíduo é a capacidade de dominar um conjunto de conhecimentos, mobilizando-os de forma a responder a uma questão ou problema eficazmente. Referenciando a posição de Perrenoud (2001) para quem a competência é algo consensual. O autor defende que a competência está relacionada com o processo de mobilizar recursos – estratégias, conhecimentos, capacidades – em situações problemáticas. Acredita que a competência pressupõe conhecimentos, mas que esses conhecimentos devem ser utilizados de forma prática, não recorrendo à

memorização, mas mostrando a capacidade de tomar decisões e resolver problemas, como podemos constatar, “a competência implica algum grau de autonomia relativamente ao uso do saber, em situações variadas, não se confundindo com aquilo que se sabe fazer para o teste e que se esquece completamente depois das férias” (Perrenoud, 2001, p.7).

Neste sentido, também Gillet (citado por Roldão, 2003) refere que a competência é um sistema de conhecimentos conceituais e processuais que permitem identificar e resolver um problema. Tardif (citado por Roldão, 2003) faz referência, tal como Gillet, a um sistema de conhecimentos, mas refere esses conhecimentos como sendo: declarativos (do que se trata), condicionais (o quando e o porquê) ou processuais (o como).

Para Le Boterf (2005) a competência é um saber-mobilizar, indo ao encontro dos autores anteriormente referenciados. Defende que possuir conhecimentos ou capacidades não significa ser competente, exemplificando que um indivíduo pode conhecer as técnicas de gestão contabilística e não saber aplicá-las. Menciona, ainda, que para se agir com competência o indivíduo terá de combinar os recursos do seu meio ambiente com os seus próprios recursos como: o saber fazer, a experiência, a cultura e a qualidade.

4.1. Competências no processo de ensino-aprendizagem

Como já referimos anteriormente, devido à diversidade de significados dados ao termo *competência* adota-se, em contexto escolar, uma noção que integra atitudes, conhecimentos e capacidades. Todos os alunos que passem pelo Ensino Básico devem adquirir conhecimentos e apropriarem-se de aprendizagens pelo método da compreensão, interpretação e resolução de problemas, distanciando-se da memorização e de factos. Estes ideais vão ao encontro da visão de Abrantes (citado por Perrenoud, 2001) que afirma que um dos objetivos de trabalhar com competências é a promoção de aprendizagens através de experiências significativas (combatendo o insucesso escolar), referindo que “a abordagem por competências contesta a ideia de que a escola se deve centrar unicamente nos saberes, não se preocupando com os problemas da utilização, da mobilização e da transferência de modo automático e espontâneo” (p.6).

Para Perrenoud (2001), uma vez que o programa está orientado para o desenvolvimento de competências, os docentes devem compreender que essas

competências não se ensinam. Desta forma, o professor tem como papel fulcral a criação de um ambiente promovedor do desenvolvimento das diferentes competências, propondo aos alunos, por exemplo, a resolução de enigmas, problemas, fazendo com que tomem decisões, criem projetos, entre outros.

4.2. Competências da Expressão Plástica no 1.ºCEB

O documento oficial que nos remete à organização curricular de Expressão e Educação Plástica, destinado ao 1.º CEB, refere que

a manipulação e experiência com os materiais, com as formas e com as cores permite que, a partir de descobertas sensoriais, as crianças desenvolvam formas pessoais de expressar o seu mundo interior e de representar a realidade (ME, 2004, p.89).

Desta forma, percebe-se que essa experimentação livre contribui para o desenvolvimento da destreza manual e a descoberta gradual de volumes e superfícies. A sala é um local privilegiado para desenvolver competências que a Educação Artística pode promover na criança.

Na perspetiva de Audigier (citado por Oliveira, 2017), existem três tipos de competências a desenvolver: cognitivas; éticas e de valores e, ainda, sociais.

Relativamente às competências cognitivas, Oliveira (2017), realça serem fulcrais para a construção de um cidadão responsável e crítico, uma vez que permite compreender o “que se passa no mundo atual, na arte e na cultura” (p.65) e consecutivamente agir em conformidade com os valores defendidos pelos direitos do Homem e tendo em conta uma cidadania democrática, mostrando preocupação pelo outro e tornando-se um ser consciente das suas ações. Deste modo, a autora apresenta as seguintes competências cognitivas:

- Compreensão da realidade atual – tem como objetivo desenvolver a análise e a compreensão da presente sociedade, tendo por base distintas temáticas, que irão promover no aluno o conhecimento da organização e funcionamento da realidade atual;
- Compreensão das artes no contexto – pretende elucidar os alunos relativamente à importância das artes na cultura e na sociedade;
- Apropriação das linguagens elementares das artes – visa capacitar os discentes para a possibilidade de interpretar mensagens visuais.

Quanto às competências éticas e de valores, Oliveira (2017), defende a relação existente face às atitudes, ou seja, relaciona-se com “os direitos humanos, a liberdade,

a autonomia, a dignidade, a paz, a igualdade, a tolerância, a justiça e a solidariedade (...) a honestidade, a responsabilidade, a integridade” (p.36). Estas competências revelam-se essenciais, uma vez que se transportam para o saber ser e saber estar consigo e com o outro e promovem, nos discentes, o desenvolvimento do seu caráter.

No que diz respeito às competências sociais, Oliveira (2017), salienta a intenção do aluno relacionar-se e capacitar-se de ações colaborativas, visto que vivemos em sociedade e em constante contacto com o próximo. Deste modo, depreende-se o desenvolvimento das relações interpessoais e a aquisição e prática de regras essenciais à vida em sociedade, por meio de situações concretas evidenciando a prática ativa e crítica. Deste modo, a autora apresenta as seguintes competências sociais:

- Reação interpessoal – tem como objetivo desenvolver a capacidade de interagir, tendo por base uma atitude de compreensão e auxílio, gerindo as situações problemáticas;
- Autonomia – implica, em situações quotidianas ou eventuais obstáculos, uma ação dinâmica e autónoma relativamente à sua resolução;
- Pensamento crítico – pressupõe a escolha de um determinado assunto ou tomada de decisão de forma justificativa e utilizando fundamentos verosímeis;
- Cooperação – pretende incluir os discentes em grupos de trabalho, promovendo o apoio e entreaajuda;
- Expressão e comunicação – refere-se à capacidade de opinar relativamente à produção artística, de uma forma crítica, conhecedora e consciente. Prevê-se, ainda, o desenvolvimento de capacidades de criação de mensagens visuais;
- Criatividade – tem como finalidade a abertura de novas perspetivas, através do desenvolvimento de pensamentos distintos, realização de ações inovadoras e atitudes diferenciadoras e originais.

A Arte contribui para o progresso de distintas competências e “reflete-se no modo como se pensa, no que se pensa e no que se produz com o pensamento” (ME, 2004, p.149). Verificamos que o documento “Organização Curricular e Programas”, do Ministério da Educação, menciona a contribuição das competências artísticas para o desenvolvimento dos princípios e valores defendidos pelo currículo, vistos como essenciais e estruturantes. Esta contribuição é notória, uma vez que a Educação Artística desenvolve a singularidade, fomentando a criatividade e a expressão e proporcionando aos alunos momentos para desenvolver a sua personalidade de forma autónoma e crítica, interagindo com o mundo que lhes rodeia; possui um papel facilitador na integração de alunos com necessidades educativas especiais; permite a

partilha de emoções, sentimentos, vivências e conhecimentos; facilita a comunicação entre distintas culturas e fomenta a aproximação entre as pessoas e os povos.

4.3. Competências do Português no 1.ºCEB

A Língua materna é um fator essencial de identidade nacional e cultural. O Português é a língua de grande parte da população portuguesa. Por isso, o domínio da mesma é determinante no crescimento individual, no acesso ao conhecimento, no relacionamento social, no sucesso escolar e profissional e na prática plena da cidadania.

Indo ao encontro da perspectiva defendida pelo ME, no documento “Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais”, o grande objetivo do Português na Educação Básica é desenvolver nos alunos um conhecimento da língua que lhes permita:

- (i) *Compreender e produzir discursos orais formais e públicos.*
- (ii) *Interagir verbalmente de uma forma apropriada em situações formais e institucionais.*
- (iii) *Ser um leitor fluente e crítico.*
- (iv) *Usar multifuncionalmente a escrita, com correcção linguística e domínio das técnicas de composição de vários tipos de textos.*
- (v) *Explicitar aspectos fundamentais da estrutura e do uso da língua, através da apropriação de metodologias básicas de análise, e investir esse conhecimento na mobilização das estratégias apropriadas à compreensão oral e escrita e na monitorização da expressão oral e escrita. (ME, n.d., p.31)*

Deste modo, na disciplina de Português, é necessário garantir a cada aluno, o desenvolvimento de competências específicas no domínio do modo oral (compreensão e expressão oral), do modo escrito (leitura e expressão escrita) e do conhecimento explícito da língua (gramática).

Compreende-se por *compreensão do oral* a capacidade para conceder significados a discursos orais em distintas variedades do Português. Esta competência envolve a receção e a decifração da mensagem por acesso a conhecimento organizado na memória, o que envolve a necessidade de estar atento ao discurso e seleccionar o essencial da mensagem.

Compreende-se por *expressão oral* a capacidade para criar cadeias fónicas providas de significado e respeitando a gramática da língua. Esta competência implica a utilização de conhecimentos linguísticos e sociais e depreende uma atitude cooperativa na interação e no conhecimento dos papéis representados pelos falantes em cada situação.

Compreende-se por *leitura* o processo de interação entre o leitor e o texto em que o primeiro reconstrói o sentido do segundo. Esta competência envolve a capacidade de decodificar cadeias grafemáticas e delas retirar informações de forma a construir novos saberes.

Compreende-se por *expressão escrita* a criação resultante de um processo de escrita que inclui o conhecimento do sistema de representação gráfica adotado e as regras gramaticais implementes. Esta competência exige conhecimentos relativos aos processos cognitivos e linguísticos mais complexos da língua, particularmente os incluídos na planificação, na formatação linguística, na revisão, na correção e na reformulação do texto.

Compreende-se por *gramática* o conhecimento refletido, explícito e estruturado das regras gramaticais da língua. Esta competência envolve o desenvolvimento de processos metacognitivos, dependentes do ensino formal, e torna acessível aos falantes o controlo das regras que usam e a escolha das estratégias mais adequadas à compreensão e expressão em cada situação de comunicação.

Para que estas competências sejam desenvolvidas é fundamental que os docentes promovam a participação dos alunos, em atividades como: audição orientada de registos diversificados; planificação e produção de diversos tipos de discurso oral com grau crescente de formalidade; leitura silenciosa e em voz alta tendo em conta os distintos tipos de textos; reflexão sobre a qualidade linguística com vista à autonomia da autocorreção

4.4. Competências transversais

A noção de transversalidade, segundo Raposo (2005), baseia-se na polivalência de competências profissionais e pessoais. Estas podem ter um papel crucial na construção da identidade pessoal, ou seja, na forma como se vê os outros e naquilo que se projeta ser e fazer ao longo da vida.

Abrantes (citado por Perrenoud, 2001) realça que em Portugal tem-se vindo a assumir que a escola não é a soma de distintas disciplinas, mas passa a ser vista como um “projecto de realização de aprendizagens e de desenvolvimento de competências que devem proporcionar aos alunos experiências significativas de um modo coerente e articulado entre as suas diversas componentes.” (p.8). É neste sentido que surgem as competências transversais, integradoras de diversos saberes. Perrenoud (2013) afirma não existir uma lista definitiva de competências transversais, contudo percebe-se que

algumas competências como o saber comunicar, decidir, negociar, inovar, argumentar são comuns a diferentes áreas do saber.

Raposo (2005) define as competências transversais como sendo competências pessoais, sócio-afetivas e relacionais que “quando adquiridas, facilitam a apropriação de um conhecimento global necessário à percepção e análise das situações e à capacidade para enfrentar a complexidade que as caracteriza” (p.41). Este ponto de vista permite-nos perceber a relevância destas competências em contexto educativo, uma vez que são essenciais para o desenvolvimento humano.

4.5. Avaliação de Competências

Na perspetiva de Mendonça (2007), a avaliação é compreendida, regra geral, como um fator necessário e regulador das práticas educativas, mas também pode ser vista como um recurso de certificação das aprendizagens e das competências, sendo responsável pelas decisões relativamente à qualidade do ensino.

A lei sobre a avaliação das aprendizagens dos alunos no Ensino Básico, especificamente o Despacho Normativo n.º 1-F/2016, de 5 de abril, concerne primazia à avaliação formativa e enfatiza a lógica de ciclo, como se pode verificar no artigo 11.º que salienta “a avaliação formativa enquanto principal modalidade de avaliação”. Estes ideais que defendem a avaliação formativa e holística, na perspetiva de Mendonça (2007), são uma forma de valorizar: a utilização de diversos instrumentos de avaliação adequados às aprendizagens e aos contextos, a intervenção de diferentes intervenientes no processo de avaliação e a explicação de critérios estabelecidos. Ainda menciona que os referentes ideais permitem promover a transparência no processo da avaliação, a confiança social no trabalho da comunidade educativa, o funcionamento escolar, contribui para que as aprendizagens sejam de qualidade, fomenta a evolução do aluno ao longo do ensino básico e a coerência entre os processos de avaliação e as competências pretendidas.

Alonso (citado por Mendonça, 2007), revela ser necessário um ensino construtivista que determina uma avaliação formativa, contínua, diferenciada e multidimensional. Salienta que apenas utilizando esta perspetiva de ensino, a aprendizagem do aluno será significativa, funcional e proporcionará desenvolver competências para a vida, uma vez que complementa o saber pensar e o saber fazer de forma eficiente. A prática desta metodologia provocaria alterações nos modos e nos instrumentos de avaliação, porque avaliar competências requer a observação dos

alunos aquando da resolução de problemas simples e complexos, onde mobilizam capacidades, saberes e atitudes.

Neste sentido, a avaliação e a aprendizagem, como atividades interligadas, devem fundamentar-se em competências, em atitudes que simplifiquem o aprender a aprender, na participação ativa na sociedade, no espírito colaborativo, na adaptação às alterações constantes, no encontrar sentido e significado na realidade, porque avaliar implica perceber e estabelecer a relevância e a qualidade dos processos formativos com base na “recolha, análise e interpretação de dados relevantes, com base em critérios explícitos e partilhados que funcionam como referencial para a emissão dos juízos de valor e para a tomada de decisões” (Mendonça, 2007, p. 57).

Segundo Le Boterf (2005), o reconhecimento de competências pressupõe sempre o julgamento de outra pessoa, permitindo, através desse olhar exterior, a construção da identidade do indivíduo.

Para Roldão (2003), quando avaliamos competências avaliamos também aquilo que o docente conseguiu ou não transmitir, afirmando que deve ser algo que deve ser feito. Consta, ainda, que devido aos extensos programas para se avaliar com rigor deveria ser-se feito uma ação de verificação de competências. A autora reconhece que “o domínio de uma competência é (...) uma resultante de um processo complexo que só se atualiza e visibiliza em contexto ou situação” (p.57), ou seja, para avaliarmos uma competência será necessário planejar uma atividade de forma a que possibilite verificar a competência em causa.

Mendonça (2007), salienta que para promover o desenvolvimento de competências e realizar uma avaliação adequada à pedagogia por competências é essencial diversificar as metodologias, os contextos, a organização do espaço, do tempo e dos materiais, isto é, criar projetos curriculares integrados, onde os diversos elementos que representam uma aprendizagem de qualidade estejam presentes de forma interligada e coesa.

Parte II - Opções Metodológicas

Na segunda parte do presente relatório pretendemos clarificar o procedimento metodológico empregue com o intuito de encontrar resposta à nossa questão de partida “De que forma o cruzamento da Expressão Plástica com o ensino do Português poderá beneficiar o processo de aprendizagem do aluno?”.

1. Tipo de investigação

Na perspetiva de Sousa (2009), as opções metodológicas são um fator determinante para a elaboração de uma investigação, no sentido que conduz o investigador na tomada de decisões durante o seu trabalho metodológico. A definição do problema, as hipóteses levantadas, o estudo das variáveis e a amostra selecionada conduzem sequencialmente à escolha da metodologia mais adequada para investigar o assunto a estudar, isto é, não é uma questão de escolha, todo o processo investigativo e a problemática levam à necessidade de seguir uma determinada metodologia.

Para conseguir responder à pergunta de partida necessitamos de fazer uma pesquisa mais profunda e não tão generalista. Pretendemos, através da interação e observação direta dos participantes em estudo, recolher informações necessárias para retirar conclusões. Assim sendo, a metodologia de investigação utilizada intitula-se de metodologia qualitativa. A referente metodologia permite trabalhar com uma realidade que não pode ser quantificada, ou seja, o foco da investigação incide nos fenómenos ou temas que não podem ser medidos, mas necessitam de ser interpretados.

Bogdan e Biklen (citado por Sousa, 2009), afirmam que a investigação qualitativa foca-se na descrição e compreensão dos fenómenos do que na sua origem e dá primazia ao significado e sentido do que aos resultados. Neste estudo, pretende-se ir ao encontro da individualidade de cada interveniente e procura-se compreender como este reage à implementação de novas estratégias pedagógicas. Na perspetiva de Oliveira (2015), os modelos qualitativos propõem ao investigador a promoção de trabalho de campo, ou seja, observação participante, que padeça de juízos de valor e, por fim, que analise. Deste modo, como menciona Mann (citado por Marconi & Lakatos, 2002), esta investigação é uma forma de colocar o observador e o observado do mesmo lado, tornando o observador num membro do grupo, que vivencia o que eles vivenciam e que trabalha dentro do sistema de referência dos participantes. Assim, compreende-se um dos grandes objetivos da presente investigação que concerne na análise de uma

realidade específica, vivenciada, tendo em conta interações e individualidades, opondo-se a generalizações.

2. Paradigma da investigação

2.1. Objetivos de estudo

Como acreditamos que a arte faz parte integral da formação de um indivíduo e a sociedade portuguesa tem vindo a desvalorizar esse facto, sentimos a necessidade de desmistificar esta ideia pré-concebida da importância e relevância que arte pode ter no desenvolvimento do aluno. Deste modo, o grande objetivo da presente investigação será perceber, através da realização de entrevistas e, posteriormente, a colocação em prática de atividades artísticas aliadas ao ensino do português, de que modo podem contribuir para o sucesso dos alunos, tendo como questão de partida a seguinte pergunta: “De que forma o cruzamento da Expressão Plástica com o ensino do Português poderá beneficiar o processo de aprendizagem do aluno?”

Foi elaborado um conjunto de objetivos, de modo a conceber a presente investigação, que vai ao encontro da pergunta de partida. Assim, este estudo tem como objetivos:

- Perceber qual a importância conferida, pelos docentes do 1.º CEB, ao ensino da Expressão Plástica e do Português;
- Compreender quais as competências específicas que podem ser desenvolvidas na Expressão Plástica e no Português;
- Perceber como é operacionalizada a Expressão Plástica e o Português em contexto de sala de aula;

2.2. Contexto da Investigação

No que concerne a uma investigação, Quivy & Campenhoudt (1998), revelam ser essencial referenciar o tempo e espaço geográfico e social onde foi desenvolvida a investigação.

Neste sentido, a presente estudo foi realizado no período de setembro de 2016 a junho de 2017, numa instituição de ensino público, situada no concelho do Porto. A referente instituição tem como missão dotar cada um dos seus alunos das competências

e conhecimentos que lhes permitam explorar ao máximo as suas aptidões, “integrar-se ativamente na sociedade e dar um contributo para a vida económica, social e cultural do país.” (PE, 2014, p.9). O projeto educativo do agrupamento vai ao encontro da Lei de Bases do Sistema Educativo, visto que defende os princípios da igualdade, da participação e da transparência.

2.3. Participantes em Estudo

Para o desenvolvimento da presente investigação procurou-se uma representatividade social e não estatística, ou seja, mencionando Guerra (2006), quando se pretende recolher informações sobre diversos aspetos de um grupo torna-se impossível o levantamento de todos os dados sendo necessário investigar apenas uma parte da população ou universo.

Neste sentido, para a realização das entrevistas, os participantes são oito professores do 1.º CEB a lecionar na escola anteriormente contextualizada, enquanto que para a concretização da observação participante os intervenientes da investigação encontram-se numa turma de 2.º ano do Ensino Básico. A turma é constituída por 11 rapazes e 8 raparigas, com idades compreendidas entre os 6 e os 8 anos, ou seja, é importante não comparar os alunos mas sim atender às diferentes idades e individualidades, uma vez que esta variância influencia diretamente a presença de desenvolvimentos e aprendizagens distintas. Realço as especificidades de alguns dos discentes: dois alunos possuem défice cognitivo grave e estão a ser devidamente acompanhados e apoiados por uma professora de necessidades educativas especiais (duas vezes por semana); dois alunos possuem dificuldade ao nível da leitura e da escrita fazendo com que na disciplina de Português seja necessária uma diferenciação pedagógica ao nível das atividades a realizar.

3. Opções técnicas de investigação

O investigador, fraseando Oliveira (2015), deve garantir se as técnicas e os instrumentos de recolha e tratamento de dados são adequados e suficientes para a investigação em questão, uma vez que são os meios técnicos que se utilizam para registar as observações ou facilitar o tratamento experimental. Neste sentido, para a realização da presente investigação, foi utilizado como instrumento de recolha de dados a entrevista semi-estruturada, a observação participante e análise documental

3.1. Entrevista

Em concordância com a metodologia adotada foi utilizada a entrevista como técnica de recolha de dados. Optamos pela referente técnica pelo facto de ser um processo de recolha de informação que se baseia essencialmente na comunicação verbal, entre o entrevistador e o entrevistado e, desta forma, indo ao encontro da profundidade e individualismo necessário para responder à nossa questão de partida. Conseguimos, assim, saber não só os dados relativos ao tema, mas também o motivo, as causas e as perceções que levam aos resultados, tal como Sousa (2009) afirma, “em vez de procurar leis que possam ser extensíveis a toda a população, os estudos deste tipo procuram compreender os mecanismos, como funcionam certos comportamentos, atitudes e funções” (p.31).

Segundo Bogdan e Biklen (1994), uma entrevista é utilizada para recolher dados expositivos na linguagem do próprio sujeito, possibilitando ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a forma como os sujeitos compreendem a temática. Enquanto que o questionário escrito possui vantagens quando se trata da aquisição de dados concretos em grandes amostras, a entrevista tem por objetivo estudar variáveis complexas e mais ou menos subjetivas, em amostras mais reduzidas, levando o sujeito a um maior envolvimento na conversa e na elaboração de respostas, visto que estabelece uma relação pessoal entre o entrevistador e o entrevistado. A entrevista permite que, para além das perguntas que surgem de modo natural e no decorrer da conversa, “se efetuem os porquês e os esclarecimentos circunstanciais que possibilitam uma melhor compreensão das respostas, das motivações e da linha de raciocínio que lhes são inerentes” (Sousa, 2009, p.247)

A entrevista semi-estruturada foi realizada a oito professores do 1.º CEB a lecionar numa instituição de ensino público. Pretende-se, através do referente instrumento, enfatizar a análise do conteúdo das respostas obtidas pelos docentes, colando de parte a quantidade e dimensão da amostra.

Uma vez que a individualidade dos participantes requer o seu anonimato, as entrevistas de cada docente serão codificadas com os seguintes códigos: E1, E2, E3, E4, E5, E6, E7 e E8.

Para a concretização das entrevistas como instrumentos de recolha de informação tivemos em consideração o seguinte guião:

Tabela 1– Blocos temáticos e objetivos específicos da entrevista aos docentes

Blocos temáticos	Objetivos específicos
Legitimação e apresentação da entrevista	Legitimar a entrevista e motivar o entrevistado; Garantir o anonimato e a confidencialidade.
Identificação Socioprofissional	Conhecer as habilitações académicas; Conhecer o tempo de serviço;
A Expressão Plástica e a sua importância no 1.ºCEB	Compreender que importância é conferida à expressão plástica em contexto de sala; Identificar competências específicas relacionadas com a Expressão Plástica; Identificar a forma como é operacionalizada a Expressão Plástica.
O Português e a sua importância no 1.ºCEB	Compreender que importância é conferida ao ensino do Português; Perceber que estratégias são utilizadas para combater o insucesso escolar.
Importância da prática da Interdisciplinaridade	Compreender as vantagens da Interdisciplinaridade relativamente ao Português e à Expressão Plástica.
Finalização da entrevista	Recolher informações complementares; Agradecer pela participação.

Como forma de retirar conclusões do material empírico recolhido, analisamos o seu conteúdo. Guerra (2006), salienta que a referente análise possui, por um lado, uma dimensão descritiva que tem por objetivo narrar os acontecimentos e, por outro lado, uma dimensão interpretativa que visa as “interrogações do analista face a um objecto de estudo, com recurso a um sistema de conceitos teórico-analíticos cuja articulação permite formular regras de inferência.” (p.62). Neste sentido, surge as categorias e subcategorias que foram utilizadas para a análise do conteúdo recolhido nas entrevistas:

Tabela 2– Tabela de categorização

Categorias	Subcategorias
Identificação Socioprofissional	Género
	Idade
	Habilitações Literárias

	Anos de Serviço
A Expressão Plástica e a sua importância no 1.ºCEB	Competências Específicas
	Importância
	Valorização
	Operacionalização
O Português e a sua importância no 1.ºCEB	Importância
	Recursos utilizados
	Razões para o insucesso escolar
	Estratégias para combater o insucesso escolar
Importância da prática da Interdisciplinaridade	Importância da Interdisciplinaridade
	Vantagens da Interdisciplinaridade do Português e da Expressão Plástica.

3.2. Observação participante

Como sabemos, por vezes, os dados que são recolhidos através de questionários e de entrevistas não possuem veracidade total, isto é, pode acontecer que o sujeito faça afirmações que, como não podem ser comprovadas, poderão induzir em erro. Assim sendo, sentimos a necessidade de complementar as entrevistas através do método de observação.

Segundo Lüdke & André (1986), a experiência direta é a melhor forma de verificar a ocorrência de um determinado fenómeno, revelando que existem diversas formas de registar essas observações, contudo salientam que quanto maior for a aproximação do investigador com o momento da observação, maior será a acuidade. Optamos, desta forma, por utilizar a observação participante de uma forma normalizada, regularizada, ou seja, inicialmente, planeamos quem é observado, o que se observa e quando serão as observações. A intervenção surge através da colocação em prática de atividades pedagógicas que promovem a Interdisciplinaridade entre duas disciplinas: a Expressão Plástica e o Português.

3.2.1. Características das atividades

Vivemos numa sociedade que se encontra em rápida e constante mudança devido à evolução social e tecnológica que se presencia. Neste sentido, supramencionado Gomes, et al. (2017), existe a necessidade de preparar os alunos para esta realidade. Indo ao encontro do documento “Global competency for an inclusive world” da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE), existe uma solução que pode facilitar o processo de inclusão dos discentes no mundo atual, a transformação do sistema educativo. Neste sentido, propomos atividades que têm em consideração o desenvolvimento de competências essenciais à inclusão dos alunos na sociedade atual.

Com as referentes atividades pretendemos trabalhar os conteúdos programáticos do Português, mais precisamente no 2.º ano de escolaridade, mas sempre aliados a competências que nos parecem essenciais e que são desenvolvidas através da Expressão Plástica. As propostas de atividades remetem para temas do quotidiano dos alunos e valorizam o papel ativo da criança e a experimentação, ou seja, aprendizagem significativa. O professor funciona como um orientador do processo de criação.

3.2.2. Critérios que conduzem a seleção das atividades

Tendo por base alguns dos referenciais propostos por Oliveira (2017), foram selecionados os seguintes critérios que orientam a seleção das atividades:

- Intencionalidade pedagógica – as atividades propostas permitem o trabalho cooperativo entre a disciplina de Português e de Expressão Plástica direcionando-se para os conteúdos programáticos e níveis de desenvolvimento dos participantes em questão, 2.º ano do Ensino Básico;
- Pedagogia crítica – as atividades foram elaboradas tendo como objetivo a possibilidade de promover o questionamento, o pensamento liberal e a oportunidade de expressarem nos trabalhos artísticos a sua individualidade ou experiências pessoais. Pretende-se, desta forma, levar os discentes a “refletirem, pensarem ou teorizarem sobre o que é verdade, sobre as suas crenças, sobre a sua realidade, convertendo a prática educativa numa ferramenta poderosa que conduz ao conhecimento crítico” (Oliveira, 2017, p. 26);
- Valores – todas as atividades partem de histórias que permitem trabalhar valores essenciais ao crescimento dos alunos como, por exemplo, o: respeito pela

diferença, entreatajuda, amizade, cooperação e solidariedade. As histórias facilitam a exteriorização dos problemas das diferentes personagens e referem as soluções acertadas para a sociedade em que vivemos. As atividades promovem o diálogo sobre os assuntos tratados e é através dele que os alunos partilham as suas ideias, trocam pontos de vista, partilham os seus sentimentos e começam a perceber, que as ideias e sentimentos dos outros nem sempre coincidem com os seus.

- Criatividade e inovação – as propostas de atividade são orientadoras mas ao mesmo tempo desafiadoras, permitindo a criação de produtos finais bastante diversificados e originais. Promovem a motivação, o interesse e a participação ativa dos alunos, permitindo que se envolvam

3.2.3. Objetivos gerais

As atividades desenvolvidas têm como intencionalidade pedagógica a promoção de competências e atitudes essenciais ao desenvolvimento equilibrado e holístico do discente. Neste sentido, obedecem aos seguintes objetivos gerais:

- Promover a criatividade e a originalidade;
 - Potencializar o pensamento crítico;
 - Desenvolver valores essenciais à vida em sociedade;
 - Fomentar o trabalho cooperativo no processo de aprendizagem e tornando o conhecimento significativo.
- e individual;
 - Proporcionar a resolução de problemas e tomada de decisões conscientes;
 - Desenvolver a sensibilidade estética;
 - Possibilitar a reflexão e a crítica construtiva;
 - Promover a interdisciplinaridade entre o Português e a Expressão Plástica.

3.2.4. Competências a desenvolver

As atividades criadas caracterizam-se por promover competências como o raciocínio e resolução de problemas, uma vez que é necessário a interpretação da proposta de atividade e por sua vez a necessidade de dar uma resposta através da tomada de decisão ou ainda para a formulação de novas perguntas. Acreditamos que os alunos enquanto debatem e investigam, adquirem informações e conceitos novos. Mobilizam, ainda, competências ligadas ao pensamento crítico e ao pensamento criativo

através da criação de algo diferente, mas um diferente crítico, justificável. Não é fazer de forma aleatória, mas fazer porque existe um motivo que o aluno sabe qual é, sabe justificar a razão que o levou a realizar essa ação ou criação. Ninguém pode ser criativo, se não for crítico e ninguém pode ser crítico se não possuir desenvoltura na resolução de problemas. As atividades criadas exigem a observação, o pensamento, a análise, a descoberta, a criação, a discussão e a justificação. A proposta de atividades teve em consideração o desenvolvimento de competências como o relacionamento interpessoal e a autonomia, indo ao encontro da “Lei de Bases do Sistema Educativo”, que salienta a importância do profissional da educação:

- fomentar o desenvolvimento da autonomia dos alunos e a sua inclusão, tendo em conta a diferenciação pedagógica;
- incentivar a participação dos alunos na construção de regras de convivência democrática e gerindo, com segurança e flexibilidade, situações problemáticas e conflitos interpessoais;
- proporcionar a aquisição de atitudes autónomas, visando a formação de cidadãos civicamente responsáveis e democraticamente intervenientes na vida comunitária;

As referidas competências estão interligadas no sentido em que promovem a capacidade do aluno em se tornar independente, isto é, desenvolvendo a capacidade de autorregular-se, motivar-se intrinsecamente, agir de forma fundamentada e de autovalorizar-se, acreditando nas suas capacidades. Contudo, esta independência, como não vivemos isolados, mas vivemos em sociedade, requer a aquisição de valores como: o respeito, a partilha e a cooperação, competências trabalhadas intencionalmente nas atividades propostas.

O documento “Global competency for an inclusive world” da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE) leva-nos a concluir que a combinação do conhecimento (disciplinar, interdisciplinar e prático), das capacidades ou habilidades (cognitivas e metacognitivas, sociais e emocionais, físicas e práticas) e das atitudes e valores permitem o desenvolvimento de competências essenciais para agir de forma autónoma.

Assim, para a realização da presente investigação, sentiu-se a necessidade de criar quadros de referência que visam o desenvolvimento de competências através da colocação em prática de atividades interdisciplinares.

Tabela 3 – Referencial de competências - Comportamentais

Competência	Indicador
Empenho	Mostrar entusiasmo e determinação na realização da tarefa proposta.
Participação	Apresentar interesse questionando ou dando a sua opinião relativamente à temática.
Respeito pelo outro	Respeitar as produções e as opiniões dos colegas.
Preservação de materiais	Respeitar as normas de preservação dos materiais.
Espírito crítico	Refletir e questionar informação oral, visual ou escrita.
Cumprimento de tarefas	Realizar de forma eficaz a tarefa proposta.
Autonomia	Atuar de forma independente.
Auto e heteroavaliação	Criticar construtivamente o seu trabalho e o dos colegas mostrando capacidade de aceitação de diferentes opiniões.
Responsabilidade	Comprometer e cumprir ações ou tarefas propostas.

Tabela 4 – Referencial de competências – Expressão Plástica

Competência		Indicador
Organização da composição visual		Perceber que tem de existir um planeamento referente à organização da composição visual.
Interpretação de imagens/obras de arte		Perceber a mensagem transmitida através das obras de arte/imagens.
Apropriação da Linguagem Artística	Técnica	Conhecer a técnica trabalhada.
	Materiais	Conhecer os diferentes materiais e as suas características.
	Artistas	Conhecer diferentes artistas e as correntes que os mesmos se inserem.
Representação gráfica		Respeitar a organização da composição visual.
Criatividade		Pensar e praticar de forma diferente.
Sensibilidade		Demonstrar as suas sensações e sentimentos através do desenho.
Expressão		Representar e exprimir sensações, experiências e/ou vivências.
Ilustração		Conhecer as características de uma ilustração.
Construção		Cria objetos tridimensionais explorando as possibilidades dos materiais reciclados.
Desenho de expressão livre		Explorar as possibilidades técnicas de diferentes materiais.

Pintura sugerida	Pintar, utilizando, no mínimo, dois materiais diferentes.
------------------	-----------------------------------------------------------

Tabela 5 – Referencial de competências - Português

Competência		Indicador
Compreensão Oral	Compreende discursos	Extraír e reter informação essencial de discursos em diferentes contextos.
	Familiaridade com o vocabulário	Conhecer vocabulários e estruturas gramaticais.
Expressão Oral	Capacidade de Expressão	Expressar de forma confiante, clara e audível.
	Inferências	Fazer inferências de sentimento e/ou atitude.
	Familiaridade com o vocabulário	Conhecer vocabulário diversificado e estruturas sintáticas de complexidade crescente.
Leitura	Voz alta	Ler de forma audível.
	Entoação e Ritmo	Utilizar progressivamente a entoação e ritmos adequados.
Escrita	Produção de textos escritos	Redigir textos de acordo com o plano previamente elaborado, respeitando as convenções ortográficas e de pontuação, utilizando mecanismos de coesão e coerência.
Conhecimento Explícito da Língua	Cadência de versos	Descobrir regularidades na cadência de versos.

3.2.5. Guião das atividades

As atividades propostas encontram-se organizadas tendo por base um guião adaptado de Mónica Oliveira (2017), presente no livro “A Educação Artística para o desenvolvimento da Cidadania – Atividades integradoras para o 1.º Ciclo do Ensino Básico”.

Tabela 6 – Guião das atividades adaptado de Oliveira (2017)

Nome da atividade
Procura-se captar a atenção e despertar a curiosidade dos alunos.
Proposta de atividade
Apresenta-se um texto desafiador e motivador para os discentes. O texto poderá ser misterioso ou provocador tornando a interpretação da atividade não literal, mas suscetível a diferentes interpretações.

Duração
Indica-se o tempo e as sessões previstas para a realização da atividade. Este tópico é meramente indicativo e de caráter flexível, podendo no momento da sua realização ser necessário o ajuste, indo ao encontro das necessidades individuais dos alunos.
Objetivos
Manifestam-se os resultados que se pretendem obter com a atividade.
Conteúdos
Apresentam-se os conceitos a serem trabalhados em distintas áreas do saber.
Materiais
Revelam-se alguns dos materiais essenciais para desenvolver a proposta de atividade.
Fases da atividade
Demonstra-se de que forma se irá desenvolver a atividade, sendo que esta será dividida em três partes distintas: explicação teórica, produção e exposição.
Avaliação
Indica-se como será realizada a avaliação por parte do professor e do aluno.

3.2.6. Planificação das atividades

Referenciando Silva (2010), o investigador não vai para o campo na total expectativa do que irá acontecer, deve existir uma planificação do que se pretende averiguar e a forma como se irá intervir. É neste sentido que podemos observar, no anexo 3, a planificação das atividades que foram propostas.

3.2.7. Avaliação das atividades

Para colocarmos atividades em prática e posteriormente avaliarmos que competências mobilizadas, é necessário planificar a forma como irá ser concretizada a avaliação. Neste sentido, Ribeiro (citado por Sarnadas, 2001) entende que a avaliação é o processo de identificação de aprendizagens já alcançadas (ou não) com o objetivo de levar o docente a adequar as suas práticas, de forma a solucionar dificuldades sentidas e alcançar os objetivos pretendidos.

Na presente investigação, será colocado em prática um quadro referencial que nos permitirá perceber as competências mobilizadas pelos diferentes alunos. Segundo Mendes, Clemente, Rocha e Damásio (2012), quanto maior for a ligação entre a

observação e a avaliação maior será a compreensão e consequentemente o ajustamento do ensino, de modo a promover a aprendizagem. Assim, optamos por observar e registrar as competências que os alunos vão mobilizando durante a concretização das atividades propostas. Neste sentido, a escala de avaliação escolhida foi a escala de classificação, ou seja, planeia-se “um conjunto de características ou qualidades relativamente às quais se pretende atribuir uma avaliação através da utilização de uma escala (em que os níveis indicam o grau de cada atributo)” (Reis, 2011, p. 37). De acordo com o Decreto-Lei n.º 3/2008 de 7 de janeiro, a informação resultante da avaliação no 1.º CEB materializa-se na atribuição de uma menção qualitativa de “Insuficiente”, “Suficiente”, “Bom” e “Muito Bom”. Neste sentido, optamos por respeitar a avaliação que vai ao encontro das vivências dos alunos e seguir os seguintes níveis de avaliação das atividades:

Tabela 7 – Níveis de avaliação para registo de observação

Nível		Descrição
1	Não observado	Não foi possível observar se o aluno adquiriu as competências ou objetivos pretendidos.
2	Insuficiente	Revela lacunas assinaláveis na aquisição das competências ou objetivos pretendidos.
3	Suficiente	Revela algumas lacunas no desenvolvimento das competências ou objetivos pretendidos.
4	Bom	Adquiriu com facilidade as competências ou objetivos pretendidos.
5	Muito Bom	Desenvolveu plenamente a aquisição das competências ou objetivos pretendidos.

Quando referenciamos a avaliação, segundo Ferreira (2009), mencionamos a forma que o professor possui para verificar as aprendizagens dos alunos, diagnosticar as suas dificuldades e os momentos em que surgem os erros com o intuito de intervir com estratégias pedagógicas que permitam a superação dessas dificuldades. Contudo, a avaliação também se torna essencial não só numa perspetiva do professor, orientador das aprendizagens, mas do próprio aluno, ou seja, a autoavaliação levará à consciencialização do discente das suas dificuldades e conquistas e também elucidará o docente numa perspetiva diferente. Neste sentido, posteriormente à realização de cada atividade optamos por promover este processo de autoavaliação tendo por base as seguintes competências:

Tabela 8 – Referencial de competências - Autoavaliação dos alunos

Competência	Indicador
Concretização	Criar o que idealizou
Expressão Oral	Conseguir exprimir-se oralmente
Interesse e Motivação	Gostar de realizar a atividade

3.3. Análise documental

A análise documental, na perspectiva de Bardin (2011), permite passar de um documento primário (em bruto) para um documento secundário (representação do primeiro) e tem por objetivo o tratamento de informação contido em documentos acumulados. Este tratamento permite dar forma e representar de outro modo a informação recolhida. Assim, a compreensão do observador é facilitada, obtendo o máximo de informação (aspecto quantitativo) com o máximo de pertinência (aspecto qualitativo).

Segundo Lüdke & André (1986), apesar da análise documental ser pouco explorada, é uma técnica valiosa na abordagem de material qualitativo. Esta pode servir para completar informações adquiridas através de outras técnicas ou até para expor informações novas de um tema ou problemática. Os autores afirmam que os documentos podem ser verificados diversas vezes e inclusive servir de suporte para distintos estudos, dando mais segurança aos resultados obtidos.

A análise documental permite, por categorização, classificar as informações contidas nos documentos, de forma restrita. Lüdke & André (1986) afirmam não existir procedimentos padronizados para a criação das categorias, mas acreditam que a existência de um quadro teórico coerente pode facilitar a análise do conteúdo.

Assim, na presente investigação, utilizamos os trabalhos artísticos criados pelos alunos, como forma de retirar e comprovar evidências que fundamentem as conclusões contidas na análise de dados. Deste modo, realizamos o seguinte quadro de competências que nos permite completar informações essenciais à investigação:

Tabela 9 – Referencial de competências – Análise documental

Competência	Indicador
Cumprimento da tarefa	Realizar de forma eficaz a tarefa proposta.
Representação gráfica	Respeitar a organização da composição visual.
Criatividade	Pensar e praticar de forma diferente.

4. Triangulação

O termo *Triangulação*, segundo Sousa (2009), refere-se a uma metodologia de investigação em que se analisa o mesmo fenómeno de três (ou mais) pontos diferentes, por distintos observadores e instrumentos.

O foco cinge-se na procura de recolha e análise de dados adquiridos de diversas origens, para os estudar e comparar entre si. Permite, ainda, garantir a veracidade da investigação de carácter qualitativo.

Bisqueria (citado por Sousa, 2009), referencia quatro tipos de triangulação, no qual salientamos o tipo que será utilizado na presente investigação - *Triangulação Metodológica* – aplicam-se diversos métodos e técnicas, para confrontar entre si os resultados adquiridos, procurando essencialmente convergências e divergências.

5. Cronograma da investigação

Tempo de Investigação		Pesquisa	Planificação da intervenção	Observação participante	Entrevistas	Análise dos dados
2015	Outubro					
	Novembro					
	Dezembro					
2016	Janeiro					
	Fevereiro					
	Março					
	Abril					
	Maio					
	Junho					

	Julho					
	Agosto					
	Setembro					
	Outubro					
	Novembro					
	Dezembro					
2017	Janeiro					
	Fevereiro					
	Março					
	Abril					
	Maio					
	Junho					

Parte III – Análise de dados

Após recolher os resultados, iremos proceder ao estudo das informações obtidas nos diferentes instrumentos utilizados. Este estudo permitirá retirar conclusões que irão validar ou não as hipóteses da investigação. Supracitando Lüdke & André (1986), “analisar os dados qualitativos significa “trabalhar” todo o material obtido durante a pesquisa” (p.45). Para a realização da análise, num primeiro momento, foi necessário a organização de todas as informações recolhidas. Num segundo momento, descrevemos as informações relevantes ao desenvolvimento da investigação. Num último momento, relacionamos essas informações e procuramos identificar nelas padrões relevantes.

1. Análise das entrevistas

Procederemos à apresentação dos dados obtidos com a investigação (ver anexo 2) e consequente análise, através de uma metodologia de carácter qualitativo, como foi referido anteriormente. Os entrevistados serão denominados por E, seguindo-se a numeração de 1 a 8, para mencionar todos os docentes entrevistados.

1.1. Identificação socioprofissional

Relativamente à caracterização socioprofissional, importa evidenciar que em relação ao género, como se pode observar no gráfico 1, 87,50% dos entrevistados são do género feminino, enquanto que 12,50% dos entrevistados são do género masculino. Passando para a idade, verificamos, no gráfico 2, que entre 31 a 40 anos situam-se 25% dos entrevistados, entre 41 e 50 anos encontram-se também 25% dos entrevistados e os restantes 50% encontram-se entre os 51 e 60 anos.

Gráfico 1 – Género dos entrevistados

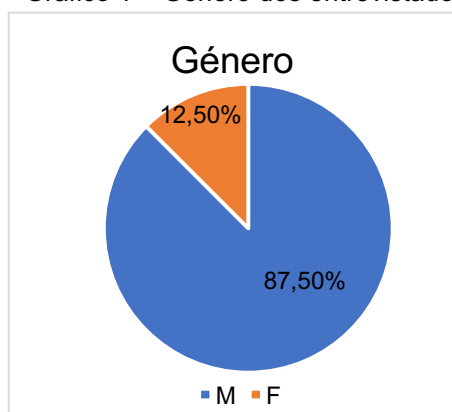
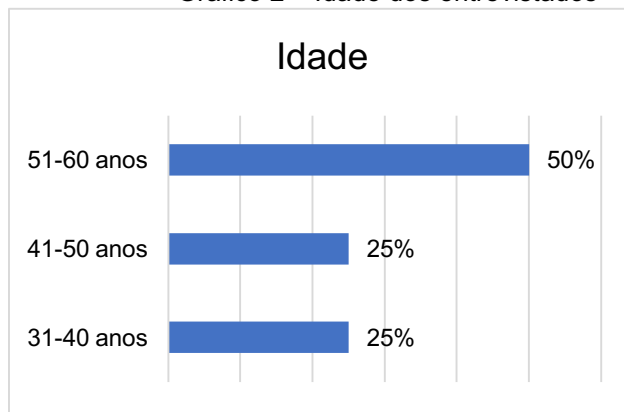


Gráfico 2 – Idade dos entrevistados



Quanto às habilitações literárias, como se pode observar no gráfico 3, 75% dos entrevistados possui licenciatura enquanto que 12,50% tem o Bacharelato e os restantes 12,50% concluíram o Mestrado. No que concerne aos anos de docência, como verificamos no gráfico 4, entre os 10 e os 14 anos encontram-se 25% dos entrevistados, entre os 15 e os 19 anos situam-se 12,50%, entre os 20 e os 24 anos temos 25% dos entrevistados e, por fim, entre os 25 e os 29 anos temos 37,50% da amostra.

Gráfico 3 – Habilitações literárias dos entrevistados

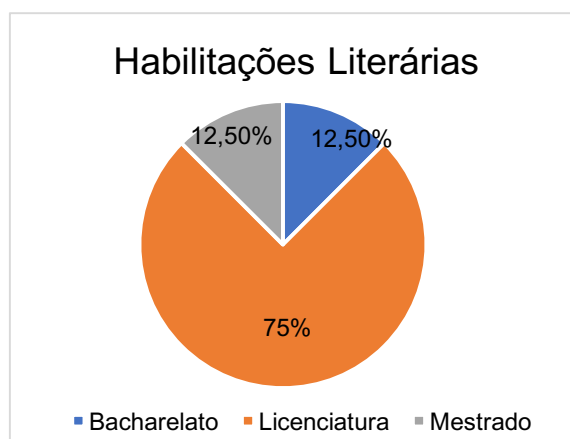
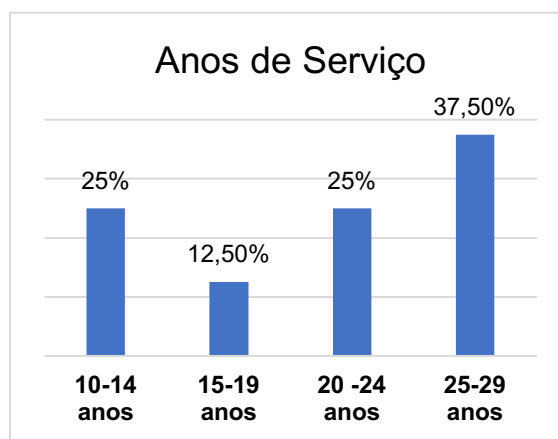


Gráfico 4 – Anos de serviço dos entrevistados

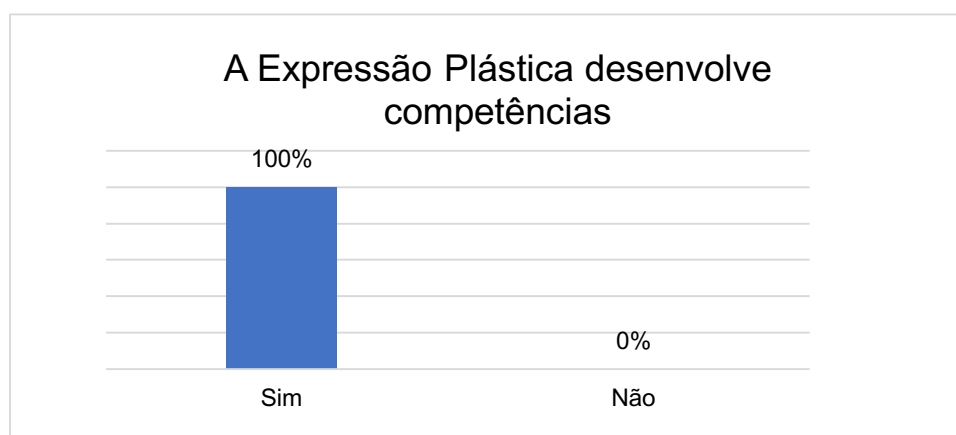


1.2. Importância da Expressão Plástica no 1.ºCEB

Relativamente, à primeira questão, como podemos observar no gráfico 5, em que se pretendia perceber qual a opinião dos entrevistados quanto à possibilidade da Expressão Plástica desenvolver competências nos alunos, em que 100% dos entrevistados reconhecem que as atividades relacionadas com a Expressão Plástica

são promotoras de competências facilitadoras do processo de ensino aprendizagem e do desenvolvimento integral do aluno. A criatividade é defendida por 62,50% dos entrevistados como sendo uma competência desenvolvida. Outra competência referida por 37,50% dos entrevistados é a promoção da motricidade fina, “A expressão plástica contribui para o desenvolvimento da motricidade fina (...)” (E6). Numa forma minoritária, também foi referido o desenvolvimento, nos alunos, de competências como: autonomia, concentração, lateralidade, orientação espacial, planificação e raciocínio. Podemos, deste modo, constatar estes factos nas seguintes respostas, “(...) desenvolve a autonomia, concentração, lateralidade, criatividade, empenho, orientação espacial e brio” (E1); “(...) competências de planificação, raciocínio, criação e destreza na manipulação de objetos e materiais diversificados” (E5); “(...) A expressão plástica contribui para o desenvolvimento da motricidade fina, da imaginação e da criatividade (...)” (E6); “Sim, sobretudo a motricidade fina” (E7).

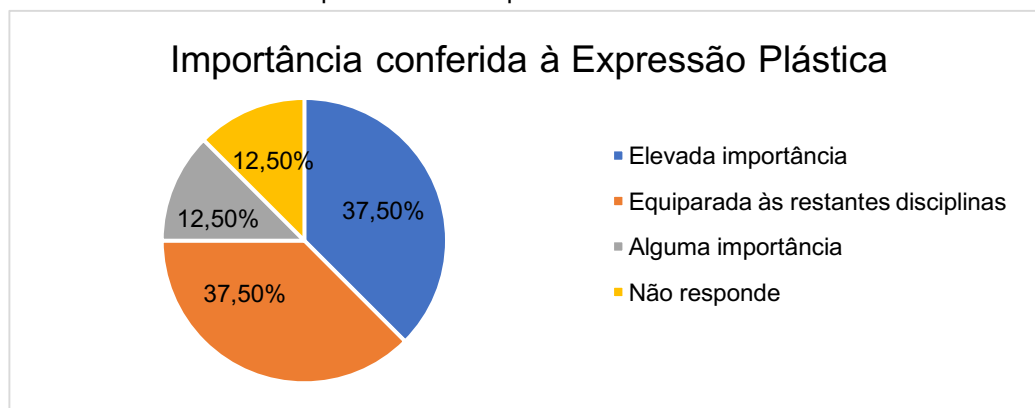
Gráfico 5 – Perspetiva dos entrevistados relativamente à Expressão Plástica desenvolver competências nos alunos



Quanto à questão seguinte, como se pode verificar no gráfico 6, foi nosso objetivo compreender a **importância conferida à Expressão Plástica**, ao que 37,50% dos entrevistados revelam que tem tanta importância quanto as restantes disciplinas, “Como disciplina integrante do currículo, considero que se trata de uma disciplina com o mesmo nível de importância das restantes” (E8), de igual forma, 37,50% dos entrevistados exprimem que a Expressão Plástica revela elevada importância, sendo que essa importância pode ser de apoio às restantes disciplinas, “Dou muita importância, porque acho fundamental o desenvolvimento da capacidade e do

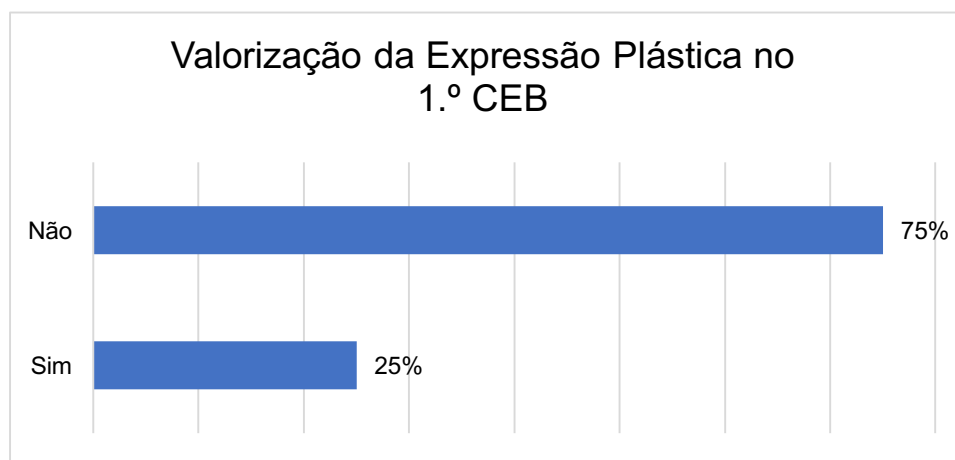
pensamento criativo ao serviço das restantes disciplinas” (E5), sendo que 12,50% revela “alguma importância” (E7), e os restantes 12,50% abstêm-se referenciando que “no contexto atual deveria dar-se mais espaço para a exploração destas disciplinas do que na realidade é dado, pois os docentes estão mais focados para as três áreas: Português, Matemática e Estudo do Meio”(E3).

Gráfico 6 – Importância da Expressão Plástica no 1.º CEB



Seguidamente, foi pedido aos entrevistados que se exprimissem relativamente à **valorização da Expressão Plástica no 1.ºCEB**, como verificamos no gráfico 7, 75% referem a não valorização, justificando o foco nas disciplinas nucleares (Português e Matemática), o programa extenso, a organização da matriz curricular e, ainda, a falta de materiais nas escolas. Como podemos observar, “Não, não é valorizada porque o enfoque está nas disciplinas nucleares” (E3); “Não. Com os programas cada vez mais extensos e complexos, e com os tempos letivos da matriz curricular, não é possível nem viável fazer uma abordagem plena às expressões” (E8); “(...) esta disciplina é pouco valorizada, pois a carga horária que é imposta é muito reduzida e também há poucos recursos nas escolas para a melhorar” (E2); “Não (...) o maior contratempo é não termos o material necessário” (E1). Os restantes 25% dos entrevistados mencionam que a Expressão Plástica é valorizada, sendo que 12,50% a valorização não é totalmente, ou seja, “É valorizada embora não tanto como se deveria, devido à carga horária atribuída pela tutela para lecionação das áreas de expressão que é inferior comparativamente com as restantes disciplinas” (E6).

Gráfico 7 – Valorização da Expressão Plástica no 1.º CEB



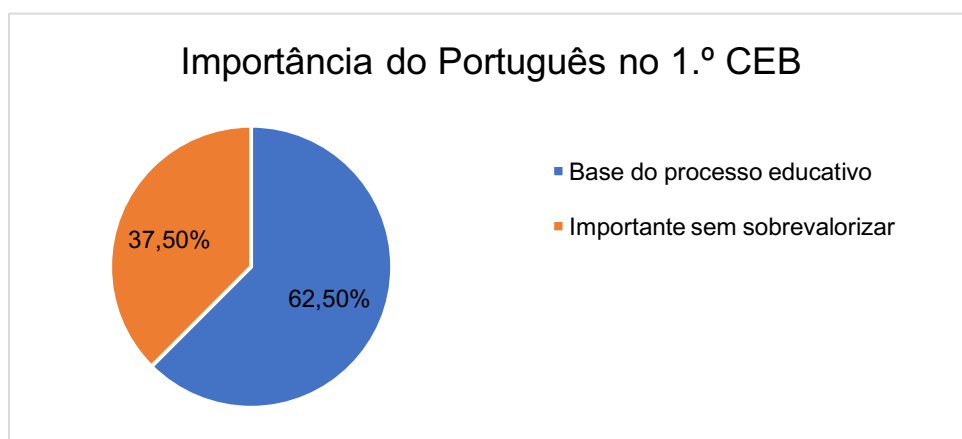
Quando confrontados com a pergunta relativamente ao **tempo que utilizam na sua prática para trabalhar a Expressão Plástica**, 37,50% dos entrevistados revelou utilizar duas a três horas semanais, 25% dos entrevistados mencionaram que respeitavam o tempo previsto pela matriz curricular, ou seja, depreende-se que seja, no mínimo, três horas semanais, “Só se dispensa o tempo previsto no desenho curricular” (E3). Obtivemos os restantes 37,50% dos entrevistados que mencionam trabalhar a disciplina de Expressão Plástica respeitando a matriz curricular e ainda de forma interdisciplinar, como podemos verificar “Procuro sempre integrar a Expressão Plástica nas restantes disciplinas (...) semanalmente não deveremos ultrapassar o tempo total de uma hora” (E8); “Para além dos 50 minutos semanais dedicados à disciplina, sempre que possível, no trabalho relacionado com o Estudo do Meio dou oportunidade aos alunos de criarem (...) algo artístico para apresentar aos seus pares” (E5); “(...) esta disciplina é, preferencialmente, lecionada de forma transversal com outras disciplinas” (E6).

1.3. Importância do Português no 1.ºCEB

Neste ponto, numa primeira pergunta, pretendeu-se perceber qual a **importância conferida pelos docentes ao ensino do Português no 1.º CEB**. Verificamos que 100% dos entrevistados reconhecem ser importante sendo que esta importância é referenciada de duas formas distintas: 62,50% dos docentes vê a disciplina de Português como a base do processo educativo subvalorizando-a perante as restantes disciplinas implementes no currículo, como podemos conferir “É a disciplina

basilar no 1.º Ciclo, pois todas as outras disciplinas partem a partir do Português” (E2); “o Português é a área base na aprendizagem dos alunos.” (E4); “A disciplina de Português é basilar para a aquisição de competências nas outras áreas” (E5); “O Português é muito importante (...) uma vez que confere competências basilares para as restantes aprendizagens” (E6); “A aprendizagem da língua, assim como a iniciação à aprendizagem da leitura e da escrita deve ser o ponto central do trabalho no 1.º Ciclo” (E8); opondo-se a esta perspetiva temos 37,50% dos entrevistados que revelam ser importante sem enaltecer a disciplina de Português comparativamente com as demais disciplinas, afirmando ser “muito importante”(E7), “bastante importante” (E1) e, ainda, “fundamental” (E3).

Gráfico 8 – Importância do Português no 1.º CEB



Seguidamente, questionamos os professores relativamente aos **recursos que utilizam aquando da leção do Português**. Verificou-se que o recurso mais utilizado é o manual, sendo que 50% dos entrevistados mencionam a utilização deste recurso, como podemos observar “uso diversos recursos, como por exemplo, (...) manuais das disciplinas” (E2); “Utilizo os manuais (...)” (E3); “Manual” (E6); “Recorro a (...) manuais (...)” (E5). Seguidamente, o recurso mais utilizado por 37,50% dos entrevistados, é o suporte áudio como se verifica “Recorro a materiais em suporte áudio (...)” (E5); “(...) recurso áudio (...)” (E6); “Centrando-me mais na experiência do corrente ano letivo, trabalhamos o Português com a introdução de músicas (...)”. Vemos ainda mencionado, por 25% dos professores entrevistados, a utilização dos seguintes recursos: PowerPoint, jogos didáticos, cartazes, fichas de trabalho, livros de contos, dicionário, filmes, internet e, ainda, a dramatização. De forma diminuta, ou seja, por 12,50% dos entrevistados vemos referenciado a utilização do quadro, a promoção do

conhecimento partindo das curiosidades dos alunos, a realização de debates e a utilização de notícias de jornais.

Na seguinte questão tínhamos como intuito perceber quais as **razões para que os alunos apresentem dificuldades na aquisição dos conteúdos programáticos de Português**. Neste seguimento, 50% dos entrevistados evidenciam a presença de problemas emocionais ou afetivos nos alunos “As razões podem o insucesso escolar a Português deve-se a características individuais do aluno, mas também a outros fatores como: (...) problemas afetivos” (E6); 37,50% dos entrevistados revelam a possibilidade de existir défice cognitivo “É necessário fazer um trabalho de “detetive” podendo existir problemas como: (..) défice cognitivo (...)” ou problemas de dislexia, “As razões podem ser várias, tais como dislexias (...)” (E1); 25% dos entrevistados salientam outros fenómenos influenciadores na aprendizagem como: a “situação familiar” (E1), o “desenvolvimento cognitivo” (E2), “défice visual ou auditivo” (E6) e a falta de maturidade “As razões podem ser várias tais como: (...) imaturidade” (E3). De forma minoritária, isto é, 12,5% dos entrevistados revela ainda a possibilidade de: “conteúdos mal assimilados” (E1), “défice de atenção” (E3), “falta de estimulação” (E5) e problemas “socioeconómicos” (E8).

Constatando as razões, pareceu-nos essencial perceber quais **as estratégias utilizadas pelos professores para combater esse insucesso**. Assim, verificamos que 62,50% dos entrevistados apoia a prática de uma aprendizagem diferenciada ou apoio individualizado, “Individualizar ao máximo o acompanhamento a estes alunos diferenciando, sempre que possível, o trabalho a realizar com eles (...)” (E5). A motivação dos alunos também é considerada por 25% dos professores que referem essencial, como estratégia para combater o insucesso escolar, “motivar os alunos através de outras áreas mais lúdicas, com as áreas das Expressões Artísticas” (E4) e, ainda, “motivando e apresentando recursos diferentes e apelativos” (E7). Em casos de comprovação de défice cognitivo, 37,50% dos entrevistados salientam a necessidade de referenciar o aluno para o “Departamento de Educação Especial” (E1).

1.4. Importância da Interdisciplinaridade

Interrogando os docentes relativamente à sua **perceção sobre a prática da Interdisciplinaridade**, 100% dos entrevistados revela apoiar esta metodologia, “É uma maravilha (...) tudo flui naturalmente” (E1); “Acho muito positivo” (E2); “A prática da interdisciplinaridade deve ser prática comum” (E3); “A interdisciplinaridade promove o

desenvolvimento integral do aluno (...) o conhecimento faz parte de um todo e não deve ser compartimentado”(E4); “A interdisciplinaridade deveria ser obrigatória em todas as escolas” (E5); “A interdisciplinaridade é muito importante , pois não só ajuda o aluno a construir o seu próprio conhecimento como a interagir mais ativamente” (E6); “Penso que é útil e mais motivador para o aluno” (E7); “Penso que deve ser a prática a privilegiar dentro da sala de aula” (E8).

Gráfico 9 – Perceção sobre a prática da Interdisciplinaridade



Para finalizar, na última questão, tentamos perceber se os professores pensam que seria vantajoso a **prática da interdisciplinaridade entre a Expressão Plástica e ensino do Português** e se já tinham concretizado esta prática. Inicialmente, 75% afirma que é uma prática positiva, respondendo da seguinte forma: “Sem dúvida” (E1); “Sim, penso que pode ser vantajoso” (E2); “É vantajoso” (E3); “É muito vantajoso” (E4); “Sim, as aprendizagens de uma forma mais lúdica e criativa são mais eficazes” (E5); “A exploração, a criatividade, o desenvolvimento de ideias e o trabalho aliado a uma parte mais lúdica permite uma aprendizagem mais completa” (E8). Por sua vez, 12,50% apesar de ter uma perspetiva positiva revela que esta prática não tem de ser continuada, mas “sempre que se revele pertinente” (E4) e os 12,50%, em falta, não responde diretamente à questão pretendida. Consecutivamente, 75% dos entrevistados revela praticar a interdisciplinaridade entre a Expressão Plástica e o Português, “Já o fiz quando se pretende elaborar um cartaz, um campo lexical a partir de uma obra, na ilustração de um poema elaborado pelos próprios alunos” (E1); “Eu já o fiz e os alunos exploraram ao máximo os cartazes apresentados, havendo muita interação entre todos” (E2); “Já usei noutros anos de escolaridade (...) para exploração textual” (E3); “Estou a lembrar-me de algumas das minhas práticas, onde a construção de fantoches, de

máscaras ... podem ser a motivação, para a criação de uma grande história inventada pelos alunos” (E4); “Sim, já o fiz, não só pela construção de cenários de peças de teatro escritas pelos alunos, como também pela construção de fantoches que são personagens de textos” (E5); “Realizo com frequência (...) através do estudo da banda desenhada, solicitar aos alunos a representação de um texto em banda desenhada, desenhar as personagens de um texto ou o local onde decorre a ação a partir da sua escrita, criar uma história a partir da realização de um desenho de tema livre” (E6). Obtivemos 25% dos entrevistados a não responder diretamente se já realizaram ou não a prática da interdisciplinaridade entre as referentes disciplinas, “Pode ser, por exemplo a ilustração de um texto que foi trabalhado ou uma banda desenhada feita pelos alunos sobre um texto que foi analisado” (E7).

1.5. Síntese

Tendo por base a análise das respostas obtidas, pudemos concluir que 100% dos entrevistados defende que a expressão plástica é promotora de competências essenciais ao desenvolvimento dos alunos como a: autonomia, concentração, lateralidade, criatividade, empenho, orientação espacial, brio, imaginação, segurança, gosto, sensibilidade estética, rigor, planificação, raciocínio, criação, destreza manual e, ainda, fazem referência à motricidade fina. Contudo, 83,33% dos entrevistados revelam que em 17h30 de trabalho semanal no máximo dispensam três horas para a Expressão Plástica, ou seja, 17,34% do tempo. Referem, ainda, 37,50% dos entrevistados que utilizam o tempo previsto pela Matriz Curricular, ou seja, segundo o decreto-lei n.º 176/2014, de 12 de dezembro, está estipulado no mínimo (e não máximo) de 3 horas semanais para as expressões artísticas e físico-motoras o que nos leva a constatar um desconhecimento da Lei, por parte dos professores entrevistados.

Verificamos que nenhum dos entrevistados refere a falta de motivação como problema de aprendizagem, mas uma das estratégias defendidas para o combate ao insucesso escolar seria a inclusão de atividades mais motivadoras.

A totalidade dos professores entrevistados refere que o Português e a Expressão Plástica desenvolvem competências essenciais, que a interdisciplinaridade deveria ser uma prática essencial e fulcral, mas quando questionados relativamente à prática das ideias anteriormente defendidas respondem: “sempre que se revele pertinente”, “talvez seja produtivo”, “estou a lembrar-me de algumas das minhas práticas”, isto é,

teoricamente é essencial, mas o trabalho mais exigente por parte da prática da Interdisciplinaridade parece tornar-se num entrave para os professores.

Revelam, ainda, que realizam atividades que promovem os conteúdos programáticos da Expressão Plástica, mas denota-se a falta de Intencionalidade para a realização das mesmas.

2. Análise da observação participante

Procederemos à apresentação dos dados obtidos com a colocação em prática das atividades planificadas (observar anexo III), referenciaremos as autoavaliações realizadas pelos alunos (verificar anexo IV) e, posteriormente, realizaremos a análise dos dados recolhidos. De referir que planeamos oito atividades, contudo só nos foi possível realizar seis devido à instituição em questão desvalorizar a presente metodologia e tornar mais difícil os momentos de intervenção. Salientamos que os participantes serão denominados pelas letras iniciais do seu nome, de forma a garantir a sua confidencialidade.

2.1. Atividade 1

A atividade intitulada por “Sou uma árvore! E agora?” consistiu, inicialmente, na leitura e interpretação de um texto implemte no Plano Nacional de Leitura, “Sou uma árvore” de João Paulo Cotrim. Este texto retrata a passagem do tempo e as alterações que as árvores vão sofrendo nas diferentes estações do ano. A personagem principal, a árvore, transmite ideais de pensar e de agir de forma diferente como, por exemplo, “Devia estar calada e quieta, mas não sou capaz”, “no outono, visto-me de outras cores para saudar o mau tempo (...) porque lhe chamam mau tempo? É tão bom ouvir o vento frio falar da neve. Não ficaria bem de branco?”. Após trabalharmos com os alunos esta conceção de diferentes perspetivas pedimos que imaginassem como seriam se fossem uma árvore. Essa idealização foi passada para uma folha de cenário de grandes dimensões colocada na parede.

Com esta atividade pretendíamos que os alunos desenvolvessem: a “expressão de forma confiante, clara e audível”, o “pensamento e prática de forma diferente” e, ainda, a “reflexão e questionamento da informação oral, visual ou escrita”. Deste modo, no que concerne à “expressão de forma confiante, clara e audível” concluímos que todos os alunos se encontram no parâmetro da positiva, sendo que 10,53% dos alunos

apresenta grande desenvoltura ao nível do oral e expressa-se de forma simples e perceptível, estando no nível do Muito Bom; 52,63% dos discentes apresenta facilidade na comunicação oral mas ainda necessita de pequenos apoios do adulto para ligar as frases, situando-se no nível Bom; 36,84% dos alunos apresenta algumas dificuldades em expressar-se de forma clara e audível, contudo com a orientação do professor conseguiram concluir o discurso. Quanto ao “pensa e pratica de forma diferente”, verificamos apenas dois níveis de desenvolvimento: 68,42% dos alunos cria e justifica essa criação, contudo todos se limitaram a criar a árvore tendo em conta a estrutura já conhecida, não se afastando da imagem real, situando-se no nível do Bom; 31,58% encontra-se no Suficiente, uma vez que apresenta a criação pedida, mas não revela reflexão ou justificação para o produto final. Quando referimos a reflexão neste parâmetro pretende-se que o observador perceba que a imagem pode não ser diferente, mas a justificação para a criação pode levar à diferença. No “reflete e questiona informação oral, visual ou escrita” constatamos também a presença apenas de dois níveis, mas, neste caso, 21,05% dos alunos enquadra-se no Muito Bom, uma vez que apresenta facilidade no momento de refletir e questionar quer o seu próprio trabalho quer produções dos colegas; 42,11% dos alunos encontra-se no Bom, pois apresentam facilidade no questionamento do trabalho do colega, mas mais dificuldade na reflexão da própria produção.

Na perspetiva dos alunos, verificamos que 89,47% sentiu que conseguiu exprimir-se oralmente, opondo-se a 10,53% que sentiu dificuldades; relativamente à concretização, 73,68% afirma ter desenhado o que idealizou, contrariamente a 26,32% dos alunos que responde de forma negativa. Quanto ao interesse e motivação, 100% dos alunos apresenta ter gostado de realizar a atividade proposta.

2.2. Atividade 2

A segunda atividade realizada, denominada por “Que confusão! Ou isto ou aquilo?”, compreendeu a leitura e interpretação do poema “Ou isto ou aquilo” de Cecília Meireles. Este poema leva os alunos ao questionamento relativamente a escolhas que têm de fazer durante toda a sua vida, como por exemplo “Ou guardo o dinheiro e não compro o doce/ou compro o doce e gasto o dinheiro/ (...) e vivo escolhendo o dia inteiro!”. Permite também mostrar aos alunos que as opções que fizerem têm de ser pensadas e ponderadas porque todas as escolhas possuem uma consequência. Posteriormente, como forma de trabalhar o conceito de “verso” foi pedido aos alunos

que escolhessem dois versos e que os ilustrassem. No final, foi pedido que criassem dois versos e que nesses versos contemplassem duas escolhas que teriam de fazer, sendo que teriam novamente de ser ilustrados.

A presente atividade tinha com objetivo desenvolver nos alunos capacidades relacionadas com: a “identificação de versos”, a “expressão de ideias e sentimentos”, a “demonstração das sensações e sentimentos através do desenho” e, ainda, o “conhecimento das características de uma ilustração”.

Quanto à “identificação de versos” verificamos que 21,05% dos alunos encontrase no Muito Bom, uma vez que escolhe os versos de forma correta e sem questionar o adulto, enquanto que 43,37% situam-se no nível Bom, exatamente por não possuir esta independência, ou seja, os seus ideias estão corretos, mas não sentem a segurança suficiente para avançar, necessitaram da verificação do professor para avançar. Já 15,79% dos discentes ainda sentem alguma dificuldade em compreender a noção de verso, sabem que é algo que existe no poema, mas não sabem se é uma linha ou o conjunto de linhas, encontrando-se no Suficiente. Os restantes 15,79% dos alunos apresentam lacunas assinaláveis, isto é, não possuem a noção de verso nem relacionam ao poema, encontrando-se no nível Insuficiente. Relativamente à “Expressão de ideias e sentimentos”, de forma oral, todos os alunos encontram-se no nível positivo, sendo que 5,25% dos alunos situa-se no Muito Bom, apresentando facilidade em expressar as suas ideias e em contruir frases coerentes; 63,16% situa-se no Bom uma vez que também possui destreza na expressão oral, mas sente mais dificuldade em expressar os sentimentos implícitos nas escolhas. Quanto aos 31,58% dos alunos, apresentaram dificuldade em transmitir as ideias pretendidas, mas com a orientação do adulto conseguiram concluir a tarefa, considerando o nível Suficiente. Comparativamente à “demonstração da sensações e sentimentos através do desenho” constatou-se que 21,05% dos alunos localiza-se no nível Muito Bom, ou seja, observando os desenhos consegue-se perceber os versos escolhidos e compreender a mensagem implícita nos versos posteriormente criados; nos trabalhos realizados por 57,90% dos discentes foi perceptível os versos escolhidos mas apresentaram algumas dificuldades aquando da realização da ilustração nos versos concebidos, encontrando-se no nível Bom; 21,05% dos alunos mostraram dificuldade na ilustração dos versos selecionados e principalmente na ilustração dos versos criados, tendo concluído a tarefa mas com o apoio do professor, situando-se no nível Suficiente. Quanto ao “conhecimento das características de uma ilustração” verificamos que 73,68% dos alunos apresenta a aquisição plena das características de uma ilustração, ou seja,

identificam a ilustração como sendo uma imagem, fotografia ou desenho que é utilizado para acompanhar, explicar, interpretar, acrescentar informação, sintetizar ou até simplesmente decorar o texto, encontrando-se no nível Muito Bom; 21,05% dos discentes situa-se no Bom, uma vez que mostraram conhecer algumas das especificidades da ilustração; de forma minoritária temos 5,25% dos alunos no nível suficiente, pois apresentam dificuldade em perceber a ligação entre a ilustração e o texto.

As autoavaliações dos alunos remetem-nos, inicialmente, para a capacidade de se expressar oralmente, no qual constatamos que 89,47% responde de forma positiva e 10,53% de forma negativa, apresentando dificuldades aquando da exteriorização dos seus pensamentos; relativamente à concretização, 73,68% dos alunos apresenta ter desenhado o que idealizou, contrariamente aos 26,32% dos alunos que sente não ter conseguido transmitir o que desejava. Quanto ao interesse e motivação, verificamos que 89,47% dos alunos apresenta ter gostado de realizar a atividade proposta, opondo-se a 10,53% dos discentes.

2.3. Atividade 3

A terceira atividade intitulado por “História aos quadrinhos” iniciou-se com a leitura e exploração da primeira tira da banda desenhada “A rapariga gorda, o rapaz magro” de Luísa Ducla Soares. Este texto permitiu trabalhar as características físicas e as diferenças existentes entre pessoas promovendo o respeito e a aceitação do outro e opondo-se à discriminação e preconceito. Desta forma, a fase seguinte foi realizada a pares e consistiu na observação das seguintes tiras existentes na banda desenhada cujo texto não estava completo. Deste modo, os discentes tiveram de completar o texto de acordo com os seus interesses ou perspetivas e posteriormente criar as ilustrações de acordo com o que escreveram e organizar essas informações numa banda desenhada.

Os objetivos da atividade centram-se na “planificação da escrita de textos”, na “criação de uma banda desenhada” e no “trabalho cooperativo”. Quanto à “planificação da escrita de textos” verificamos que 12,50% dos alunos realiza com facilidade e de forma autónoma a planificação de um texto respeitando a estrutura: quem, o quê, onde e quando, situando-se no nível Muito Bom; por sua vez 46,15% dos discentes encontram-se no nível Bom visto que reconhecem a estrutura para a planificação de um texto, mas não executam de forma independente; 12,50% dos alunos apresenta

conhecer as diferentes fases para planificar a escrita de textos mas necessita da orientação do adulto para concretizar com sucesso. Quanto à “criação de uma banda desenhada”, observamos dois níveis de desenvolvimento: 81,25% dos alunos cria uma banda desenhada mostrando conhecer e respeitando algumas das regras existentes na estrutura formal de uma banda desenhada, situando-se no nível Bom; 18,75% dos discentes apresenta dificuldades no reconhecimento das regras necessárias à construção de uma banda desenhada, encontrando-se no nível Suficiente. Relativamente ao “trabalho cooperativo”, verificou-se que a turma não trabalha frequentemente em grupo tendo apresentado algumas dificuldades em distribuir tarefas, contudo verificou-se que 43,75% dos alunos apesar das dificuldades apresentou a resolução dos problemas de forma independente, situando-se no nível Bom; 56,25% dos discentes necessitou do adulto para orientar a resolução dos problemas, encontrando-se, assim, no nível Suficiente.

Na perspetiva dos alunos, concluímos que 100% da turma apresenta ter conseguido exprimir-se oralmente. No que concerne à concretização, 6,25% dos alunos afirma ter tido dificuldade em criar o que idealizou, contrariamente a 93,75% dos alunos que responde de forma positiva. Quanto ao interesse e motivação, 100% dos alunos apresenta ter gostado de realizar a atividade proposta.

2.4. Atividade 4

A quarta atividade realizada, intitulado por “Quem sou eu?”, consistiu na leitura e interpretação do texto “O elefante cor-de-rosa” de Luísa Dacosta. Uma história de fantasia, que aborda valores tão importantes como a amizade, a solidariedade e a ajuda. Aproveitando a ideia de fantasia, ou seja, a impossibilidade de um elefante viver na imaginação de uma criança partimos para o trabalho de Oldenburg, questionando a possibilidade de existir uma colher de jardineiro maior do que um elefante. Durante a apresentação e o diálogo de alguns dos trabalhos de Oldenburg os alunos mostraram interesse, entusiasmo e foram realizando questões relativamente ao que observavam. Posteriormente, os alunos foram confrontados com a possibilidade de se tornarem um artista como Oldenburg. Para isso teriam de criar um novo final para a história tendo de incluir uma nova personagem. Essa nova personagem foi criada por cada um dos alunos, em três dimensões e utilizando material de desperdício.

A referente atividade tinha como finalidade a observação dos seguintes aspetos: “propõe um novo final para a história”, “explora as possibilidades dos diferentes

materiais” e “cria objetos tridimensionais”. No que se refere ao “propõe um novo final para a história” verificamos que 26,32% dos alunos concebe um novo final respeitando a estrutura essencial à construção de um texto narrativo identificando quem, o quê, onde e quando, e, ainda, incluindo a personagem criada em três dimensões, situando-se no nível Muito Bom; 52,63% dos alunos realiza exatamente o mesmo que os alunos situados no nível Muito Bom, mas para a sua realização não mostraram autonomia e segurança nos conceitos, tendo a necessidade de clarificar noções essenciais ao desenvolvimento do trabalho, encontrando-se, assim, no nível Bom; 15,79% dos discentes respeitaram a estrutura fundamental à elaboração da composição contudo sentiram algumas dificuldades na coerência das ideias e na ligação das diferentes frases, localizando-se num nível suficiente; 5,26% dos alunos apresentaram dificuldades significativas não tendo conseguido concluir o trabalho com sucesso, apesar da orientação do professor, situando-se no nível Insuficiente. De salientar que nesta observação, recorremos à pedagogia diferenciada, sendo que 10,53% dos alunos, uma vez que ainda não adquiriram competências de escrita, propuseram um final diferente para a história de forma oral. Relativamente à “exploração das possibilidades de diferentes materiais”, aferimos apenas dois níveis de desenvolvimento: 26,32% dos alunos apresentam facilidade no manuseamento dos materiais e na união dos mesmos tendo por objetivo a criação da personagem pretendida, situando-se no nível Muito Bom; 68,42% dos discentes revelam uma boa desenvoltura na exploração dos materiais mas apresentaram dificuldades na resolução de formas para unir os diferentes objetos de desperdício, encontrando-se no nível Bom; 5,26% dos alunos, situam-se no nível de suficiente, visto que apresentaram dificuldades significativas no momento de explorar as possibilidades de diferentes materiais. Quanto à “criação de objetos tridimensionais”, 100% dos alunos conseguiu cumprir com este parâmetro, tendo apresentado uma personagem criada em três dimensões.

As autoavaliações dos alunos permitem-nos perceber que 15,79% da turma apresenta ter dificuldade no momento de se expressar oralmente, comparativamente a 84,21% dos alunos que responde de forma positiva. Em relação à concretização, 5,26% dos alunos afirma ter tido dificuldade em construir o que idealizou, contrariamente a 94,74% dos alunos que afirma ter construído o que pretendia. Quanto ao interesse e motivação, 100% dos alunos apresenta ter gostado de realizar a atividade proposta.

2.5. Atividade 5

Na quinta atividade, intitulada por “Ufa! De volta à Terra”, inicialmente, realizamos a leitura e interpretação do texto “De volta à Terra” de Maria Tereza Maia Gonzalez. Este texto partilha o sonho de um menino que foi ao espaço, mais precisamente a Plutão. Através do poema conseguiu-se trabalhar a importância e valorização da família e dos amigos e, ainda, o sentimento de saudade. Posteriormente, os alunos tiveram de imaginar que tinham ficado presos no espaço e precisaram de solucionar esse problema. Essa solução foi exteriorizada através da elaboração de um desenho com giz colorido e uma cartolina preta.

A presente atividade tinha como objetivo trabalhar a “interpretação das intenções e emoções das personagens de uma história” e a “exploração das possibilidades técnicas do giz”. Os alunos, quando questionados relativamente à “interpretação das intenções e emoções das personagens de uma história”, 31,57% referiram a importância da família e dos amigos para o menino e, ainda, o reconhecimento que a personagem principal faz face a situações rotineiras, situando-se no nível Muito Bom; 42,11% dos alunos mencionaram apenas duas das três intenções e emoções contidas no texto, encontrando-se no nível Bom; 26,32% dos discentes apresentaram apenas uma das três intenções ou emoções, revelando-se num nível Suficiente. Quanto à “exploração das possibilidades técnicas do giz” constatamos que 73,68% dos alunos apresentou facilidade na utilização do giz conseguindo, de forma autónoma, a conceção de um produto final de fácil leitura; 26,32% dos discentes mostraram destreza aquando do manuseamento do giz, mas apresentaram ainda alguma excitação na criação do produto final.

As autoavaliações dos alunos remetem-nos, inicialmente, para a capacidade de se expressar oralmente, no qual constatamos que 89,47% responde de forma positiva e 10,53% de forma negativa, apresentando dificuldades no momento de expressar os seus pensamentos; relativamente à concretização, 94,74% dos alunos afirma ter desenhado o que idealizou, opondo-se aos 5,26% dos alunos que sente não ter conseguido desenhar o que desejava. Quanto ao interesse e motivação, verificamos que 100% dos alunos apresenta ter gostado de realizar a atividade proposta.

2.6. Atividade 6

Na sexta atividade, intitulada por “Jardim dos meus sonhos...”, inicialmente, realizamos a leitura e interpretação do texto “As flores” de Sophia de Mello Breyner

Andresen. Através deste texto conseguimos abordar o desprezo, a necessidade de se sentir superior com o outro e as razões que levam a estas ações, promovendo a aceitação e o respeito pela diferença. Seguidamente, os alunos escolheram duas palavras-chave do texto e perguntamos de que forma essas palavras se podiam tornar numa obra artística. Como forma de responder a esta questão apresentamos alguns dos trabalhos de João Vieira, mais precisamente a utilização das letras nas suas pinturas. Posteriormente, foi pedido aos alunos que imaginassem que a primavera chegou e que teriam a possibilidade de criar o jardim dos seus sonhos, para isso teriam de criá-lo através da pintura e, tal como João Vieira, teriam de pensar numa palavra importante de acordo com o que retrataram na pintura e escreve-la na sua produção.

Esta atividade tem como finalidade a “leitura de forma audível”, “utilização progressiva da entoação e ritmo adequados” e a “pintura utilizando, no mínimo, dois materiais diferentes”. Relativamente à “leitura de forma audível” verificamos que 38,89% dos alunos encontra-se no nível Muito Bom, pois utiliza o tom adequado à perceção do conteúdo oral; 27,78% dos discentes, situa-se no nível Bom, uma vez que lê de forma audível mas em momentos específicos hesita na leitura tornando a sua perceção ineficaz; 22,22% realiza a leitura corretamente mas o tom de voz é diminuto sendo necessário que o professor intervenha pedindo que projete a voz, encontrando-se, assim, no nível Suficiente. Quanto à “utilização progressiva da entoação e ritmo adequados” constatamos que 16,67% dos alunos utiliza de forma constante a entoação e ritmo necessários à leitura, encontrando-se no nível Muito Bom; 44,44% dos discentes já apresentam uma preocupação em utilizar a entoação e o ritmo adequados mas não o fazem de uma forma constante, estando num nível Bom; 22,22% dos alunos respeitam o ritmo, através da pontuação do texto, mas apresentam uma leitura monocórdica opondo-se à entoação, encontrando-se no nível Suficiente; não foi possível verificar esta aprendizagem em 11,11% dos alunos visto que ainda se encontram na aquisição da associação entre a imagem e o som das letras. Relativamente à “pintura utilizando, no mínimo, dois materiais diferentes” observamos que 22,22% dos alunos, situa-se no nível Muito Bom, uma vez que utilizou os materiais mínimos, sendo que essa utilização foi feita de forma autónoma e evidente; 50% dos discentes utilizou também de forma autónoma os distintos materiais sendo que a utilização de um segundo material verificase de forma escassa, situando-se no nível Bom; 11,11% dos alunos evidenciou algumas dificuldades em incluir um segundo material sendo necessário o apoio do adulto, encontrando-se no nível Suficiente; 16,67% dos alunos observados utilizaram apenas um material, apresentando-se no nível Insuficiente.

Na perspetiva dos alunos, concluímos que 83,33% da turma afirma ter conseguido exprimir-se oralmente, contrariamente a 16,67% dos alunos que revela ter tido dificuldade em transmitir os seus pensamentos. No que concerne à concretização, 88,89% dos alunos afirma ter conseguido criar o que idealizou, contrariamente a 16,67% dos alunos que responde de forma negativa. Quanto ao interesse e motivação, 100% dos alunos apresenta ter gostado de realizar a atividade proposta.

2.7. Síntese

Na atividade 1, no objetivo “exprimir de forma confiante, clara e audível” verificamos que 10,53% dos alunos situavam-se no nível Muito Bom, na atividade 2, no objetivo “exprimir ideias e sentimentos” verificamos que 5,26% encontravam-se no mesmo nível, contudo na atividade 5 quando é pedido que sejam capazes de “interpretar as intenções e emoções das personagens de uma história” verificamos, no nível Muito Bom, 31,57% dos alunos, ou seja, existe um crescimento substancial. Verifica-se que, para os alunos, se torna mais fácil falar das vivências dos colegas do que expressarem sentimentos e emoções. Um dos motivos para este acontecimento poderá ser um trabalho, com os discentes, mais recorrente ao nível da exposição de situações externas do que experiências internas e vivenciadas. Apesar de oralmente observar-se maior dificuldade na expressão de emoções e sentimentos, através do desenho, como podemos constatar na atividade 2, quando pedido para se expressar oralmente temos 5,26% dos alunos no nível Muito Bom e na “demonstração das suas sensações e sentimentos através do desenho” temos 21,05% dos discentes no mesmo nível, concluindo que para os alunos o desenho torna-se numa forma mais facilitadora para partilhar as suas emoções, vivências ou sentimentos.

Na atividade 3 verificamos a dificuldade que os alunos observados possuem em trabalhar de forma cooperativa. Este facto poderá não ser um problema dos alunos, mas um problema do professor titular que não promove momentos em que os discentes tenham de partilhar e cooperar.

Através das autoavaliações dos alunos conseguimos concluir que em 66,67% das atividades concretizadas surge a totalidade dos alunos motivados, ou seja, as atividades que são promotoras de conteúdos programáticos de Expressão Plástica estão relacionadas com os níveis elevados de interesse e motivação por parte dos alunos.

De referir, relativamente aos materiais, como se pode observar na atividade 4 “explora as possibilidades de diferentes materiais” e na atividade 6 “pinta utilizando, no mínimo, dois materiais diferentes”, que grande parte da turma sentiu dificuldade em utilizar materiais pouco usuais nas suas práticas, como os objetos de desperdício e as tintas, contudo verificou-se aprendizagens mais significativas aquando da utilização das mesmas, tendo sido observado, por exemplo, alunos a descobrir que a junção de cores, cria uma cor nova. Quanto ao giz, aos marcadores e aos lápis de cor, possivelmente por ser um material mais utilizado pelos alunos, apresentaram facilidade no seu manuseamento e apresentaram maior dependência e autonomia para a realização destes trabalhos artísticos.

Verificamos que os alunos compreendem de forma mais facilitada quando executam e praticam, opondo-se à limitação teórica. Este facto foi observado, através da atividade 3, em que os alunos tiveram de se distanciar somente da teoria e trazer os seus conhecimentos para a criação da banda desenhada orientada. A prática tornou as aprendizagens mais claras e significativas.

3. Análise Documental

Procederemos à apresentação dos dados recolhidos através da análise dos trabalhos finais de Expressão Plástica elaborados pelos alunos que nos permitirá adicionar informações relevantes ao desenvolvimento da presente investigação. Esta análise foi realizada tendo por base a observação direta dos desenhos, pinturas e construções e, ainda, os registos fotográficos dos mesmos (ver anexo VI). Como forma de facilitar a compreensão da análise concretizada, realizou-se a seguinte tabela:

Tabela 10— Análise dos registos dos produtos finais elaborados pelos alunos

Atividades	Realiza de forma eficaz a tarefa proposta		Respeita a organização da composição visual		Pensa e pratica de forma diferente	
	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não
Atividade 1	100%	----	15,79%	84,21%	68,42%	31,58%
Atividade 2	78,95%	21,05%	41,38%	58,62%	36,84%	63,16%
Atividade 3	100%	----	37,50%	62,50%	37,50%	62,50%
Atividade 4	94,74%	5,26%	100%	----	100%	----
Atividade 5	100%	----	36,84%	63,16%	26,32%	73,68%

Atividade 6	88,89%	11,11%	44,44%	55,56%	27,78%	72,22%
-------------	--------	--------	--------	--------	--------	--------

Observando a tabela 19, podemos concluir que os alunos apresentam mais facilidade no cumprimento da tarefa do que no respeito pela representação gráfica e pela prática da criatividade. No que concerne à representação gráfica, concluímos que em 100% das atividades bidimensionais os valores percentuais foram superiores para o incumprimento da escala e da prática adequada de uma organização da composição visual, contudo quando realizadas as atividades tridimensionais os valores alteram-se passando a totalidade dos alunos a respeitar a organização da composição visual. Relativamente à criatividade, observamos que os alunos sentem dificuldade em se afastar das produções dos colegas e da realidade por eles vivenciada, pensando e praticando de forma igualitária.

4. Triangulação

Após a análise dos dados recolhidos pelos diferentes instrumentos surge a triangulação que, na perspetiva de Sousa (2009), permite cruzar as informações obtidas através de diferentes observadores e diferentes instrumentos. Deste modo, fortalecemos a investigação, uma vez que “a triangulação possui o mérito de conferir um certo robustecimento à validade de uma investigação” (p.173).

De mencionar que os docentes entrevistados reconhecem que a Expressão Plástica promove nos alunos o desenvolvimento de competências facilitadoras no processo de aprendizagem e essenciais ao seu desenvolvimento integral, contudo quando confrontados com a valorização da referente disciplina em contexto de 1.º CEB percebemos que 75% revela a desvalorização da mesma. Comparando estas respostas e observando que 60,50% dos professores entrevistados possuem entre 20 a 29 anos de serviço, verifica-se que a acomodação por parte dos professores poderá ser um dos fatores para a desvalorização existente, contudo, na perspetiva dos professores entrevistados, um dos motivos que leva a esta desvalorização, é o foco no Português e na Matemática e, ainda, a extensão dos referentes programas, porém de acordo com a avaliação das atividades realizadas conseguimos comprovar que é possível promover atividades interdisciplinares e desenvolver os conteúdos programáticos de ambas as disciplinas.

A escola continua a fomentar apenas o ensino da Matemática e do Português quando, na sociedade, é privilegiado as competências de criatividade, espírito crítico e

inovação. A escola, na nossa perspetiva, tem de compreender que as competências desenvolvidas na Matemática e no Português são importantes, mas não são únicas, tal como afirmam Caldas & Vasques (2014), que realçam nas Expressões Artísticas uma parte central da experiência humana acreditando que para garantir e reforçar a cidadania, as expressões artísticas são tão essenciais quanto o trabalho com os números, palavras ou a aprendizagem da história.

O problema também não está nos documentos orientadores ou nos programas visto que estes defendem esta perspectiva de que a educação deve garantir, como podemos verificar na Lei de Bases do Sistema Educativo,

a descoberta e o desenvolvimento dos seus interesses e aptidões, capacidade de raciocínio, memória e espírito crítico, criatividade, sentido moral e sensibilidade estética, promovendo a realização individual em harmonia com os valores da solidariedade social (p.5)

o problema encontra-se na falta de responsabilização do professor relativamente à aprendizagem do aluno.

Concluindo, que não existem motivos justificativos para que 75% dos docentes entrevistados afirmem que a disciplina de Expressão Plástica não é valorizada quando a totalidade dos professores reconhece a importância da Expressão Plástica e os documentos orientadores concedem relevância à prática desta disciplina visto que promove competências essenciais ao desenvolvimento integral do aluno e à sociedade atual.

Percebe-se que esta desvalorização influencia duas competências essenciais no desenvolvimento dos alunos:

Primeiramente, a competência relativa à capacidade dos discentes expressarem sentimentos, emoções ou até mesmo vivências próprias, uma vez que se verificou que na atividade 1, no objetivo “expressar de forma confiante, clara e audível”, 10,53% dos alunos situavam-se no nível Muito Bom, na atividade 2, no objetivo “expressar ideias e sentimentos” 5,26% encontravam-se no mesmo nível, contudo na atividade 5, quando pedido para que “interpretem as intenções e emoções das personagens de uma história” verificamos, no nível Muito Bom, 31,57% dos alunos, ou seja, existe um crescimento substancial. Concluindo-se que, para os alunos, se torna mais fácil falar das vivências dos colegas do que expressarem sentimentos e emoções intrínsecas.

A outra competência diz respeito à partilha e cooperação, visto que na atividade 3 verificamos a dificuldade que os alunos observados possuem em trabalhar de forma cooperativa, tendo-se comprovado que 56,25% dos alunos se encontra no nível Suficiente. Este facto deriva das práticas pedagógicas que não promovem momentos

em que os discentes tenham de partilhar e cooperar e que revelam a acomodação e o facilitarismo, ou seja, torna-se mais simples a promoção do individualismo.

De realçar, relativamente às emoções e sentimentos, que se constatou que apesar de oralmente verificar-se maior dificuldade na expressão das emoções interiores, através do desenho, como podemos constatar na atividade 2, quando pedido para se expressar oralmente temos 5,26% dos alunos no nível Muito Bom e na “demonstração das suas sensações e sentimentos através do desenho” temos 21,05% dos discentes no mesmo nível, concluindo que para os alunos o desenho torna-se numa forma mais facilitadora e eficaz para partilhar as suas emoções, vivências ou sentimentos. Esta conclusão vai ao encontro da perspetiva de Caldas & Vasques (2014), que destacam a autoexpressão como possibilidade para trazer o mundo interior do educando para o mundo exterior.

Verificamos, ainda, que os professores defendem como estratégia para combater o insucesso escolar a realização de atividades mais motivadoras e estimulantes para o aluno. Através das autoavaliações concretizadas pelos discentes, referente à concretização das atividades propostas, concluímos que em 66,67% das atividades concretizadas, a totalidade dos alunos considera-se interessado e motivado.

Relativamente à Interdisciplinaridade, os professores reconhecem que é uma prática essencial no processo de ensino-aprendizagem, afirmando que, se as aprendizagens adquiridas não são fragmentadas, a forma como se ensina também deve ser pensada e praticada de forma holística e não compartimentada. Quando questionados relativamente à possibilidade de já terem praticado a Interdisciplinaridade entre a Expressão Plástica e o Português, as respostas maioritariamente são positivas, mas revelam-se subjetivas e pouco claras, apresentando a possibilidade de já terem praticado esta Interdisciplinaridade, mas sem essa intencionalidade pedagógica.

A falta de intencionalidade nas atividades promovidas pelos docentes também nos parece uma prática que deve ser repensada, isto é, os materiais podem ser diminutos porque o objetivo é partilhar, o trabalho pode ser em grupo porque o objetivo é cooperar e negociar. A organização ou a forma como as atividades serão realizadas deixam de ser aleatórias e passam a ter uma intenção pedagógica. Os professores entrevistados assumem trabalhar a Expressão Plástica, mas não apresentam uma intencionalidade nesse trabalho.

Desta forma, conclui-se que as atividades propostas permitem desenvolver a prática da Interdisciplinaridade, promovem o trabalho relativamente aos conteúdos programáticos das mencionadas disciplinas e ainda fomentam a motivação do aluno,

isto é, o cruzamento da Expressão Plástica com o ensino do Português beneficia, claramente, o processo de aprendizagem dos alunos. Como referencia Lopes (2010) “O deficiente domínio da língua portuguesa e o insucesso escolar dele decorrente são consequência da metodologia utilizada no ensino” (p.30). Desta forma, parece-nos essencial a existência de uma mudança significativa nas salas de aula da atualidade e uma dessas alterações consiste na valorização prática (não só teórica) da Expressão Plástica, dado que esta (como se pode comprovar na presente investigação) permite o desenvolvimento de competências essenciais e ainda facilita o processo de aprendizagem do aluno.

Em forma de conclusão, realçamos o facto de ter sido possível trabalhar com os alunos com Necessidades Educativas Especiais em todas as atividades. A única diferenciação pedagógica necessária deveu-se aos conteúdos programáticos do Português. Quanto à Expressão Plástica, esta foi operacionalizada da mesma forma que os outros colegas, passando para os alunos a confiança e a capacidade de se sentirem capazes e iguais aos restantes alunos e, ainda, foi uma forma de os motivar para a aprendizagem de ambas as disciplinas.

5. Limitações da Investigação

No decorrer do percurso investigativo, de referir que nem tudo surgiu de forma simples, tendo ocorrido algumas limitações que dificultaram o processo de desenvolvimento do presente relatório.

A primeira limitação foi a valência de estágio, ou seja, tivemos apenas a possibilidade de desenvolver grande parte da investigação nos últimos oito meses de vinte e um meses previstos para a elaboração do relatório. Este tempo em que não foi possível desenvolver a investigação deveu-se ao facto de nos encontrarmos em Prática de Ensino Supervisionado em contexto de Pré-escolar.

Como segunda limitação surge um fator constatado na análise dos dados, a falta de valorização da Expressão Plástica tornou a prática das atividades interdisciplinares mais dificultada. Pareceu-nos existir momentos suficientes e tempo possível para o desenvolvimento desta metodologia de trabalho e para a concretização das oito atividades planificadas, contudo a escola cooperante desvalorizou esta possibilidade e só nos foi possível realizar seis atividades.

Considerações Finais

No que concerne aos objetivos inicialmente expostos, consideramos que foram atingidos, na medida em que se verificou que o cruzamento da Expressão Plástica com o Português permitiu aos alunos o desenvolvimento de competências cognitivas, expressivas e criativas. Verificou-se, ainda, que o modo como se aprende influencia diretamente a formação dos alunos. Através da realização da presente investigação, obtivemos uma perspetiva bastante positiva face à prática da Expressão Plástica aliada, de forma igualitária, ao Português como facilitador da aprendizagem do aluno, uma vez que comprovamos que o contacto dos discentes com a Educação Artística surge como um desafio, tornando as aprendizagens mais significativas, holísticas e de uma forma mais motivadora. Este cruzamento permitiu o trabalho relativo a diferentes conteúdos programáticos da ambas as disciplinas e, ainda, promoveu o desenvolvimento, nos alunos, das seguintes competências: Expressão e Compreensão Oral, Leitura e Escrita, Criatividade, Pensamento Crítico, Cooperação, Valores, Autonomia, Cooperação, Expressão Artística e, ainda, a Apropriação da Linguagem Artística.

Martins (2017) faz referência à escola como uma fábrica de alunos, sendo que uma fábrica é caracterizada por produzir em massa, ou seja, padronizada, tudo igual e ao mesmo tempo. Enquanto a escola pensa que o seu papel consiste em transmitir conhecimentos e distinguir os mais ou menos competentes, não questionará o currículo, as metodologias, não se responsabilizará pelo maior ou menor êxito dos alunos, não irá refletir e adaptar estratégias que beneficiam a aprendizagem dos discentes. Se, por outro lado, a escola e os docentes acreditarem que podem ter alguma responsabilidade no êxito ou fracasso dos alunos, então o processo de ensino será mais democrático, mais individualizado e todos poderão desenvolver competências essenciais e, desta forma, conseguir-se-á promover o sucesso.

Partindo do exposto, concluímos que numa altura em que o papel da Educação Artística é analisado e colocado em questão, remetido para um plano secundário e de menor valor para a comunidade educativa, verifica-se que a maioria dos intervenientes vê nela uma mais-valia imprescindível para o desenvolvimento das competências pessoais, sociais e culturais tidas como essenciais para o desenvolvimento global do indivíduo. Compreende-se que para essas aprendizagens serem concretizadas é essencial que os professores estejam recetivos à mudança e à diferença, promovendo a ligação entre a Arte e o conhecimento. Assim, vão surgindo momentos que serão marcantes nas aprendizagens dos alunos e que contribuirão para a sua formação e evolução com o objetivo de se tornarem seres sensíveis, críticos e criativos.

Tendo em conta a dimensão da amostra e a impossibilidade de concretizar a totalidade das atividades planificadas, como perspetiva futura gostaríamos de realizar o presente estudo, mas com alterações significativas como: aumentando a amostra, desenvolvendo mais atividades e, ainda, realizando entrevistas não só aos docentes, mas também aos alunos, com o intuito de compreender as suas conceções referentes à temática. Por fim, e tendo em conta as conclusões da presente investigação, considera-se que ainda existe um longo caminho a percorrer para a valorização prática da Expressão Plástica. Assim, parece-nos interessante daqui a alguns anos realizar uma nova investigação que nos permita perceber se existiram alterações no reconhecimento e utilização da Expressão Plástica no ensino do 1.º CEB.

Referências Bibliográficas

- Bardin, L. (2011). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Buescu, H., Morais, J., Rocha, M., & Magalhães, V. (2015). *Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Caldas, A. P., & Vasques, E. (2014). *Educação Artística para um Currículo de Excelência*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Carvalho, J. R., Barbosa, L. M. & Gerales, F. C. (1990). *A formação do jovem: um modelo interactivo*. Rio Tinto: Edições Asa.
- Eurydice a Rede de Informação sobre Educação na Comunidade Europeia. (2009). *Educação Artística e Cultural nas Escolas da Europa*. Bruxelas: Agência de Execução relativa à Educação, ao Audiovisual e à Cultura. Disponível em: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/113_PT.pdf.
- Ferreira, C. A. (2009). *Analizando práticas de auto-avaliação de alunos do 1º Ciclo do Ensino Básico Português*. Disponível em: <http://www.educacion.udc.es/grupos/gipdae/documentos/congreso/Xcongreso/pdfs/t8/t8c258.pdf>
- Gomes, C. S., Brocardo, J. L., Pedros, J. V., Carrillo, J. L., Ucha, L. M., Encarnação, M., Rodrigues, S. V. (2017). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. (M. d. Educação) Lisboa.
- Guerra, I. C. (2006). *Pesquisa Qualitativa e Análise de Conteúdo - Sentidos e formas de uso*. Cascais: Princípia.
- Le Boterf, G. (2005). *Construir as competências individuais e colectivas: resposta a 80 questões*. (M. D. Garrido, Trad.) Porto: Edições Asa.
- Lopes, D. d. (2010). *O lúdico no processo de Ensino-Aprendizagem do modo oral da Língua Portuguesa no Tronco Comum: O caso da Escola Amor de Deus*. Palmarejo: Universidade de Cabo Verde.
- Lüdke, M., & André, M. E. (1986). *Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas*. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária Ltda.
- Machado, J. P. (1987). *Dicionário etimológico da língua portuguesa: com a mais antiga documentação escrita e conhecida de muitos dos vocábulos estudados*. Lisboa: Livros Horizonte
- Marconi, M. d., & Lakatos, E. M. (2002). *Técnicas de Pesquisa* (5.ª ed.). São Paulo: Editora Atlas S.A.

- Martins, C. F. (2017). *Quando a escola deixar de ser uma fábrica de alunos*. Disponível em: <https://www.publico.pt/temas/jornal/quando-a-escola-deixar-de-ser-uma-fabrica-de-alunos-27008265>.
- Mendes, R., Clemente, F., Rocha, R., & Damásio, A. (2012). Observação como instrumento no processo de avaliação em Educação. *Revista EXEDRA*, 57-69.
- Mendonça, M. E. (2007). *Aprendizagem e avaliação de competências na escola moderna*. Funchal: Universidade da Madeira - Departamento de Ciências da Educação.
- Ministério da Educação. (2004). *Organização Curricular e Programas* (4.^a ed.). Mem Martins: Departamento da Educação Básica. Disponível em: https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/eb_eafm_programa_1c_0.pdf.
- Monteiro, C. M. (2015). *A expressão artística como recurso didático e motivador no ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira: estratégias para ensinar espanhol a estudantes da área de belas artes*. Porto: Faculdades de Letras da Universidade do Porto.
- Morin, E. (2002). *Repensar a reforma, reformar o pensamento: a cabeça bem feita*. (A. P. Viveiros, Trad.) Lisboa: Instituto Piaget.
- OCDE. (2016). *Global competency for an inclusive world*. Disponível em: <https://www.oecd.org/education/Global-competency-for-an-inclusive-world.pdf>
- Oliveira, M. (2015). *A Arte Contemporânea para uma Pedagogia Crítica*. Porto: Associação de Professores de Expressão e Comunicação Visual – APECV. Disponível em: <http://www.apecv.pt/APECVPublications/OLIVEIRA.MONICA.2015.pdf>.
- Oliveira, M. (2017). *A Educação Artística para o desenvolvimento da Cidadania - Atividades integradoras para o 1.º Ciclo do Ensino Básico*. São Salvador: Associação de Professores de Expressão e Comunicação Visual - APECV.
- Perrenoud, P. (2001). *Porquê construir competências a partir da escola? Desenvolvimento da autonomia e luta contra as desigualdades*. (F. Alves, Trad.) Porto: Edições ASA.
- Pombo, O., Guimarães, H. M., & Levy, T. (1993). *A interdisciplinaridade: reflexão e experiência*. Lisboa: Texto Editora.
- Quivy, R., & Campenhoudt, L. V. (1998). *Manual de investigação em ciências sociais* (2.^a ed.). Lisboa: Gradiva.

- Raposo, M. E. (2005). A Construção da Pessoa: Educação Artística e Competências Transversais. *Revista de Educação*, XIII, 29-50. Disponível em: http://www.ccap.min-edu.pt/docs/Caderno_CCAP_2-Observacao.pdf.
- Roldão, M. C. (2003). *Gestão do Currículo e Avaliação de competências - As questões dos professores* (1.ª ed.). Barcarena: Editorial Presença.
- Santos, E. M. (2012). *Relatório de Estágio apresentado à Escola Superior de Educação de Bragança para obtenção do Grau de Mestre em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Bragança: Instituto Politécnico de Bragança. Disponível em: <https://bibliotecadigital.ipb.pt/bitstream/10198/8053/1/Tese%20Edite%20Maria%20Barreira%20Matias%20Santos.pdf>.
- Silva, M. A. (2010). *A Complexidade do Pensamento Matemático Avançado no Ensino Não Superior*. Setúbal: Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade Nova de Lisboa Unidade de Investigação Educação e Desenvolvimento Programa Doutoral em Ciências da Educação.
- Sousa, A. B. (2003). *Educação pela arte e artes na educação : música e artes plásticas*. Lisboa: Horizontes Pedagógicos.
- Sousa, A. B. (2009). *Investigação em Educação* (2.ª ed.). Lisboa: Horizonte.
- Sousa, Otília Costa; Cardoso, Adriana;. (2011). *Desenvolver competências em língua portuguesa: percursos didáticos*. Lisboa: Centro Interdisciplinar de Estudos Educacionais da Escola Superior de Educação de Lisboa.
- Vale, M. J. (2005). *Arte, Currículo e Avaliação - A Avaliação dos Alunos do 2ºciclo do Ensino Básico, na Disciplina de Educação Visual e Tecnologia*. Minho: Universidade do Minho.
- Villaça, I. C. (2014). *Arte-Educação: a arte como metodologia educativa*. Disponível em: http://www.cairu.br/revista/arquivos/artigos/2014_2/05_ARTE_EDUCACAO_ME TODOLOGIA_EDUCATIVA.pdf
- Wolf from, I. M. (2013). *Olhares cruzados: contributo da Arte no ensino-aprendizagem do Português e do Espanho*. Lisboa: Universidade Nova de Lisboa.

Legislação

Lei n.º 46/86, de 14 de outubro

Lei n.º 85/2009, de 27 de agosto

Despacho normativo n.º 1-F/2016, de 5 de abril

Anexo 1 – Guião das entrevistas

Introdução

No âmbito da unidade curricular Prática de Ensino Supervisionado, foi-nos proposto a elaboração de um Relatório de Estágio que visa perceber de que forma o cruzamento da Expressão Plástica com o ensino do Português poderá beneficiar o processo de aprendizagem do aluno.

Neste sentido, gostaríamos que, perante a sua experiência profissional, respondesse à seguinte entrevista de forma clara e sincera, ajudando-nos na elaboração deste trabalho. Salientar que, os dados serão usados exclusivamente para fins académicos e o anonimato e a confidencialidade serão garantidos.

Perfil do entrevistado

Género: Idade:

Habilitações Literárias:

Anos de serviço na docência:

Dimensão I (A Expressão Plástica e a sua importância no 1.º CEB)

1. Na sua opinião acredita que a expressão plástica desenvolve diferentes competências nos alunos? Se sim, quais?
2. Que importância confere ao trabalho realizado na expressão plástica?
3. Pensa que a expressão plástica é valorizada no 1.ºCEB? Porquê?
4. Que tempo dispensa na sua prática para trabalhar a expressão plástica?

Dimensão II (O Português e a sua importância no 1.º CEB)

1. Qual a importância de trabalhar o Português no 1.ºCEB?
2. Que recurso(s) utiliza quando aborda conteúdos de Português?
3. Um aluno apresenta dificuldades na aprendizagem dos conteúdos ao nível do Português, quais as razões possíveis para esse facto?
 - 3.1. O que pode o professor fazer para combater esse insucesso?

Dimensão III (Importância da prática da Interdisciplinaridade)

1. O que pensa sobre a prática da interdisciplinaridade? Justifique.
2. Seria vantajoso aliar a expressão plástica ao ensino do português? Já o fez? Em que circunstâncias? Porquê?

Agradecemos a sua disponibilidade e a colaboração, uma vez que as suas respostas serão um contributo fundamental para o aprofundamento da nossa temática e confronto entre teoria e prática.

Anexo 2 –Registo das entrevistas

Perfil do entrevistado	Género	E1 - Feminino
		E2 - Feminino
		E3 - Masculino
		E4 - Feminino
		E5 - Feminino
		E6 - Feminino
		E7 - Feminino
		E8 - Feminino
	Idade	E1 – 44 anos
		E2 – 54 anos
		E3 – 60 anos
		E4 – 55 anos
		E5 – 34 anos
		E6 – 52 anos
		E7 – 43 anos
		E8 – 36 anos
	Habilitações Literárias	E1 - Licenciatura
		E2 - Licenciatura em Professores do Ensino Básico variante Português/francês
		E3 - Magistério Primário e Licenciatura em Administração escolar e Gestão Educacional
		E4 - Bacharelato como professora do 1º Ciclo e Licenciatura em Animação Sociocultural
		E5 – Mestrado
		E6 - Licenciatura
		E7 - Licenciatura
		E8 - Licenciatura 1.º Ciclo Ensino Básico
	Anos de serviço na docência	E1 – 21 anos
		E2 – 19 anos
		E3 – 26 anos
		E4 – 25 anos

<p>Dimensão I A Expressão Plástica e a sua importância no 1.ºCEB</p>	<p>Pergunta 1 Acredita que a Expressão Plástica desenvolve diferentes competências nos alunos? Se sim, quais?</p>	E5 – 13 anos
		E6 – 29 anos
		E7 – 20 anos
		E8 – 14 anos
		E1 – Sim, claro. Desenvolve a autonomia, concentração, lateralidade, criatividade, empenho, orientação espacial e brio.
		E2 - Sim. Competências como a criatividade e imaginação.
		E3 - A expressão plástica poderá desenvolver as competências de segurança e definição de espaço, relacionar com a matemática, como instrumento para a criação de textos e também desenvolver sentido estético e harmonioso.
		E4 - A Expressão Plástica, como área disciplinar artística do Currículo Nacional do Ensino Básico é, na minha opinião, uma área que privilegia a expressão livre e criativa contribuindo para a promoção das aprendizagens dos alunos e em alguns casos a superação de dificuldades manifestadas nas suas aprendizagens, através do recorte, da colagem, da montagem, da modelagem.
		E5 - Sim. Para além do gosto e sensibilidade artística também pressupõe o desenvolvimento do rigor, de competências de planificação, raciocínio, criação e destreza na manipulação de objetos e materiais diversificados.
		E6 – Sim, sem dúvida. A expressão plástica contribui para o desenvolvimento da motricidade fina, da imaginação e da

		criatividade. A manipulação de diferentes materiais permite descobertas sensoriais e conseqüentemente o desenvolvimento de diversas formas de representação da realidade e do mundo interior da criança.
		E7 - Sim, sobretudo a motricidade fina.
		E8 - Sim, o aluno consegue, através da expressão plástica, exprimir os seus gostos, explorar as suas intencionalidades criativas, apresentando um traço característico.
	Pergunta 2 Que importância confere ao trabalho realizado na Expressão Plástica?	E1 – O mesmo peso que nas outras disciplinas.
		E2 – Muita importância.
		E3 - No contexto atual deveria dar-se mais espaço para a exploração destas disciplinas do que na realidade é dado, pois os docentes estão mais focados para as três áreas: Português, Matemática e Estudo do Meio.
		E4 - Uma importância primordial, transversalmente a todas as áreas curriculares.
		E5 - Dou muita importância, porque acho fundamental o desenvolvimento da capacidade e do pensamento criativo ao serviço das restantes disciplinas.
		E6 – Bastante importância.
		E7 - Alguma importância.
		E8 - Como disciplina integrante do currículo, considero que se trata de uma disciplina com o mesmo nível de importância das restantes. Não obstante, a matriz curricular distribui-nos os tempos letivos de modo a que não se possa trabalhar de uma forma mais completa a

		expressão plástica, assim como as restantes expressões.
	Pergunta 3 Pensa que a expressão plástica é valorizada no 1.ºCEB? Porquê?	E1 - Não, na sua grande parte, alguns colegas não se sentem à vontade nessa disciplina; depois, outros acham que não vale a pena investir muito tempo nessa disciplina e o maior contratempo é não termos o material necessário.
		E2 – Na minha opinião esta disciplina é pouco valorizada, pois a carga horária que é imposta é muito reduzida e também há poucos recursos nas escolas para a melhorar.
		E3 - Não, não é valorizada porque o enfoque está nas disciplinas nucleares.
		E4 - Nem sempre esta área curricular é tida como uma mais valia para que o aluno manifeste os seus sentimentos, gostos e preferências: cor, forma, estética. Nem sempre esta área serve para a motivação das áreas onde os alunos revelam mais dificuldade, como a Matemática e o Português, o que quanto a mim não deverá acontecer.
		E5 - Deveria deixar de ser uma área com pouco destaque para passar a ocupar um lugar de maior importância no currículo e no âmbito da dinâmica interdisciplinar e da operacionalização de projetos.
		E6 – É valorizada embora não tanto como se deveria, devido à carga horária atribuída pela tutela para lecionação das áreas de expressão que é inferior comparativamente com as restantes disciplinas.

		E7 - Sim, na medida em que se trabalha e avalia.
		E8 - Não. Com os programas cada vez mais extensos e complexos, e com os tempos letivos da matriz curricular, não é possível nem viável fazer uma abordagem plena às expressões.
	Pergunta 4 Que tempo dispensa na sua prática para trabalhar a expressão plástica?	E1 - Tudo depende do trabalho que é feito. Poderá variar entre duas horas semanais a três. Ter também em conta que esta também decorre interligada com as outras disciplinas, por isso, será mais horas do que isso.
		E2 - Três horas semanais e sempre que se justifica em outras disciplinas.
		E3 - Só se dispensa o tempo previsto no desenho curricular.
		E4 - Para as expressões artísticas há um tempo semanal regulamentado pelo Ministério da Educação, que deve ser conciliado e repartido pelas restantes expressões artísticas, sendo que todas são imprescindíveis na evolução das aprendizagens dos alunos.
		E5 - Para além dos 50 minutos semanais dedicados à disciplina, sempre que possível, no trabalho relacionado com o Estudo do Meio dou oportunidade aos alunos e criarem e/ou produzirem algo artístico para apresentar aos seus pares.
		E6 - É difícil contabilizar, uma vez, que esta disciplina é, preferencialmente, lecionada de forma transversal com outras disciplinas, nomeadamente: Português, Matemática e Estudo do Meio. Sendo que, são atribuídas três horas

		semanais distribuídas pelas diferentes áreas de expressões artísticas e físico-motoras.
		E7 - Duas horas semanais.
		E8 - Procuero sempre integrar a expressão plástica nas restantes disciplinas, mesmo para que não haja uma compartimentação disciplinar e sim uma interdisciplinaridade. De qualquer modo, semanalmente não deveremos ultrapassar o tempo total de uma hora.
Dimensão II O Português e a sua importância no 1.º CEB	Pergunta 1 Qual a importância de trabalhar o Português no 1.º CEB?	E1 - É bastante importante, pois é neste ciclo que os alunos adquirem as bases para o futuro.
		E2 – É a disciplina basilar no 1º ciclo, pois todas as outras disciplinas partem a partir do Português.
		E3 - O Português no 1º ciclo é fundamental para a criação de competências, além de linguísticas, de compreensão e interpretação de frases e textos para otimizar as aprendizagens.
		E4 - O Português a área base na aprendizagem dos alunos. É a língua materna de uma grande maioria dos alunos da sala de aula e por isso é a área que interfere com as restantes áreas de forma positiva, quando é dominada pelo aluno e de forma negativa quando não está consolidado o mecanismo da leitura e da escrita.
		E5 - Muita. A disciplina de Português é basilar para a aquisição de competências nas outras áreas. A oralidade, leitura e escrita são domínios essenciais para o desenvolvimento dos alunos.

		E6 - O Português é muito importante, devendo ser trabalhado desde muito cedo, uma vez que confere competências basilares para as restantes aprendizagens.
		E7 - Muito importante.
		E8 - A aprendizagem da língua, assim como a iniciação à aprendizagem da leitura e da escrita deve ser o ponto central do trabalho no 1.º Ciclo. Trata-se da base para toda a aprendizagem futura. Um aluno com a oralidade bem trabalhada, com domínio e fluência na leitura e na interpretação, assim como com um bom conhecimento gramatical para a escrita de texto, será um aluno capaz no domínio das restantes disciplinas.
	Pergunta 2 Que recurso(s) utiliza quando aborda conteúdos de Português?	E1 – Utilizo o PowerPoint, promovo trabalhos de pesquisa e curiosidades dos alunos, jogos lúdico-didáticos, entre outros.
		E2 – Uso diversos recursos, como por exemplo, cartazes, debates, manuais das disciplinas, internet, fichas de trabalho, diálogos com os alunos.
		E3 - Utilizo os manuais, os livros de contos, a gramática, as fichas de exploração gramatical e também o dicionário se começa agora a usar.
		E4 - Para trabalhar o Português recorro a todo o tipo de recursos disponíveis, como notícias da imprensa escrita e vivências que os alunos trazem do seu meio familiar/meio. Mas também me sirvo com muita frequência das áreas de

		Expressão, essencialmente da Expressão Musical e da Dramática. Para comunicar com os outros, podem ser usados todos os recursos que fazem parte do quotidiano dos alunos e isso será meio caminho andado para uma melhor aprendizagem.
		E5 – Recorro a materiais em suporte áudio, vídeo, plataformas online, manuais e outros recursos lúdicos como jogos de construção de histórias e quizes.
		E6 - Manual, livros, cartazes, letras móveis, quadro, filmes, recurso áudio, PowerPoint.
		E7 - Livros, dicionários, gramáticas e por vezes pesquisas na net.
		E8 - Centrando-me mais na experiência do corrente ano letivo, trabalhamos o Português com a introdução de músicas, trabalho de rimas, leitura de muitas histórias literárias, assim como a associação constante da palavra à imagem e ao próprio desenho. Pontualmente, dramatizamos histórias, procurando através da oralidade expressarmo-nos de um modo mais completo.
	Pergunta 3 Um aluno apresenta dificuldades na aprendizagem dos conteúdos ao nível do Português, quais as	E1 - É necessário fazer um trabalho de “detetive” podendo existir problemas como: conteúdos mal-entendidos e não assimilados, situação familiar ou problemas emocionais, défice cognitivo, dificuldade em reter a informação. E2 - A dificuldade principal é a sua maturidade e desenvolvimento cognitivo

	razões possíveis para esse facto?	<p>E3 - As razões podem ser várias, tais como dislexias, audição mais ou menos deficiente, problemas de visão, défice de atenção, imaturidade.</p> <p>E4 - Tais dificuldades podem resultar de anomalias mentais, afetivas, mas também pode não ter sido trabalhada com a exigência devida nos primeiros anos da escolaridade.</p> <p>E5 - Por vezes, os alunos apresentam fragilidades no domínio cognitivo por apresentarem um baixo QI ou um padrão médio inferior, outras vezes há falta de estimulação e há aqueles que apresentam algum diagnóstico que afeta a aprendizagem como a Dislexia, PHDA, entre outras.</p> <p>E6 - As razões para o insucesso escolar a Português deve-se a características individuais do aluno, mas também a outros fatores, como: algumas doenças, défice visual ou auditivo, problemas afetivos, ambiente familiar e cultural.</p> <p>E7 - Pode haver vários motivos. Emocionais ou outros.</p> <p>E8 - As dificuldades no Português poderão estar relacionadas com vários fatores: socioeconómico, fonológicos, dislexias, disgrafias, entre muitos outros.</p>
	Pergunta 3.1. O que pode o professor fazer para combater esse insucesso?	<p>E1 - Aplicar pedagogia diferenciada e apoio individualizado sempre que possível, propor o aluno para apoio educativo, aplicar fichas adaptadas e, em último recurso, referência do aluno para o Departamento da Educação Especial.</p>

		E2 – O professor pode apoiar mais esse aluno sistematizando os conteúdos onde se revelem maiores dificuldades.
		E3 - O professor deverá tentar uma intervenção mais próxima, pedir uma avaliação externa de caráter psicológico e se for caso sinalizar para NEE, e também apoio acrescido.
		E4 – Motivar os alunos através de outras áreas mais lúdicas, como as áreas de expressão artísticas. A leitura e a escrita deverão ser exercitadas diariamente, quer na sala de aula, quer na família. Os livros e a sua leitura são o início de uma boa aprendizagem do Português.
		E5 - Individualizar ao máximo o acompanhamento a estes alunos diferenciando, sempre que possível, o trabalho a realizar com eles e respondendo de forma eficaz às suas necessidades. Só assim se fomenta o sucesso destes alunos.
		E6 - Numa primeira fase, diagnosticar qual a possível causa do insucesso, fazendo reunião com os pais, encaminhando o aluno para o serviço de psicologia do agrupamento, para uma avaliação, e médico de família, caso a avaliação psicológica assim o indique. Em contexto de sala de aula, o professor deverá proporcionar ao aluno uma pedagogia diferenciada e apoio educativo. Se forem diagnosticadas necessidades educativas individuais, dever-se-á elaborar o respetivo Programa

		Educativo Individual definindo as medidas de que o mesmo carece.
		E7 - Motivando e apresentando recursos diferentes e apelativos.
		E8 - O professor deve sempre tentar diversificar as estratégias e, no caso dos alunos com insucesso, apresentar um trabalho diferenciado que privilegie o conhecimento inicial do aluno.
Dimensão III Importância da prática da Interdisciplinaridade e	Pergunta 1 O que pensa sobre a prática da Interdisciplinaridade? Justifique.	E1 – É uma maravilha, pois encadeamos tudo, passando de uma disciplina para a outra sem qualquer corte. Tudo flui naturalmente.
		E2 – Acho muito positivo, pois todas as disciplinas estão interligadas.
		E3 - A prática da interdisciplinaridade deve ser prática comum pois facilita a integração dos conteúdos seguindo uma linha condutora.
		E4 - A interdisciplinaridade promove o desenvolvimento integral do aluno, sem espartilhar conteúdos e assuntos. O conhecimento faz parte de um todo e não pode ser trabalhado por partes.
		E5 - A interdisciplinaridade deveria ser obrigatória em todas as escolas. É uma dinâmica que dá mais sentido às aprendizagens e que potencia o ensino em rede colaborativa assente na cooperação entre os docentes que acompanham a turma.
		E6 - A interdisciplinaridade é muito importante, pois não só ajuda o aluno a construir o seu próprio conhecimento como a interagir mais ativamente, nas aulas. A abordagem dos conteúdos

		programáticos de uma forma interdisciplinar, permite ainda uma aprendizagem e consequentemente uma consolidação mais eficaz dos mesmos.
		E7 - Penso que é útil e mais motivador para os alunos.
		E8 - Penso que deve ser a prática a privilegiar dentro da sala de aula.
	Pergunta 2 Seria vantajoso aliar a Expressão Plástica ao ensino do Português? Já o fez? Em que circunstâncias?	E1 - Sem dúvida, pois trabalham-se outras competências que já referi logo no início da entrevista. Já o fiz quando se pretende elaborar um cartaz, um campo lexical a partir de obra, na ilustração de um poema elaborado pelos próprios alunos.
		E2 – Sim, penso que pode ser vantajoso, pois podemos explorar uma determinada imagem que os alunos desenhem para trabalhar o Português, dando importância ao discurso oral, debatendo determinados conteúdos da nossa língua. Eu já o fiz e os alunos exploraram ao máximo os cartazes apresentados, havendo muita interação entre todos.
		E3 - É vantajoso e usa-se muito na criação e exploração de textos e contos a elaborar pelos alunos, ajudando na análise e interpretação. Já usei noutros anos de escolaridade nas circunstâncias que já referi, para exploração textual.
		E4 - Sempre que se revele pertinente, principalmente na inclusão de alunos com dificuldades de aprendizagem (NEE), mas todos os alunos lucrarão com a prática

		<p>diária das expressões. Estou a lembrar algumas das minhas práticas, onde a construção de fantoches, de máscaras... podem ser a motivação, para a criação de uma grande história inventada pelos alunos.</p>
		<p>E5 - É muito vantajoso, porque se alia a leitura e escrita ao ensino artístico. Sim, já o fiz, não só pela construção de cenários de peças de teatro escritas pelos alunos, como também pela construção de fantoches que são personagens de textos abordados nas aulas de Português ou, simplesmente, pela escrita dos postais que acompanham as tradicionais prendas para a família em dias festivos (prenda do dia da mãe, por exemplo).</p>
		<p>E6 - Sim, a aprendizagens de uma forma mais lúdica e criativa são mais eficazes. Realizo com frequência a articulação entre o Português e a Expressão Plástica, por exemplo através do estudo da banda desenhada, solicitar aos alunos a representação de um texto em banda desenhada. Desenhar as personagens de um texto ou o local onde decorre a ação a partir da sua descrição escrita. Criar uma história a partir da realização de um desenho de tema livre, são apenas alguns exemplos das múltiplas atividades que se podem desenvolver.</p>
		<p>E7 - Pode ser, por exemplo a ilustração de um texto que foi trabalhado ou uma banda desenhada feita pelos alunos sobre um texto que foi analisado.</p>

		<p>E8 - Através das expressões os alunos aprendem a exprimir-se de um modo muito pessoal e aprendem com maior interesse. A exploração, a criatividade, o desenvolvimento de ideias e o trabalho aliado a uma parte mais lúdica permite uma aprendizagem mais completa.</p>
--	--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Anexo 3 – Planificações de atividade

Planificação da atividade "Sou uma árvore! E agora?"

Ficha técnica da atividade	
Nome da atividade	Sou uma árvore! E agora?
Proposta de atividade	E tu? Se fosses uma árvore como serias? Verde, amarelo, azul, pequeno, grande, com folhas, sem folhas? Estarias no campo ou na cidade? Utiliza a tua imaginação para desenhares o que vai no teu coração.
Duração	1 sessão de 90 minutos
Desenvolvimento da atividade	
Objetivos	Português: - Expressar de forma confiante, clara e audível.
	Expressão Plástica: - Pensar e praticar de forma diferente; - Refletir e questionar informação oral e visual;
Conteúdos	Português: - Expressão Oral.
	Expressão Plástica: - Criatividade; - Espírito crítico;
Materiais	Folha de papel de cenário; marcadores coloridos.
Fases da atividade	<p>Explicação teórica (30 minutos): Leitura e exploração do texto “Sou uma árvore” de João Paulo Cotrim (texto presente no Plano Nacional de Leitura); Apresentação da proposta de atividade.</p> <p>Produção (40 minutos): desenhar numa folha de papel de cenário, de grandes dimensões, a forma como imaginam que seriam caso fossem uma árvore (atendendo a características físicas e psicológicas que devem constar no desenho).</p> <p>Exposição (20 minutos): apresentar a criação e comentar o resultado final dos colegas; expor na sala o produto final.</p>
Avaliação	<p>- Registo, por parte do professor, das atitudes, conceitos e processo dos alunos durante a atividade.</p> <p>- Autoavaliação dos alunos relativamente à motivação e aprendizagens.</p>

Planificação da atividade "Que confusão! Escolho isto ou aquilo?!"

Ficha técnica da atividade	
Nome da atividade	Que confusão! Escolho isto ou aquilo?!
Proposta de atividade	Já tiveste dúvidas se fazias isto ou aquilo? Quais os versos do poema de Cecília Meireles mais se identificam contigo? Reescreve-o e ilustra-o! No final, poderás criar dois versos, mas não te esqueças da criatividade, sem ela não há diversidade!
Duração	1 sessão de 90 minutos
Desenvolvimento da atividade	
Objetivos	Português: <ul style="list-style-type: none"> - Identificar os versos de um poema; - Expressar ideias e sentimentos.
	Expressão Plástica: <ul style="list-style-type: none"> - Demonstrar as suas sensações e sentimentos através do desenho; - Representar e expressar sensações, experiências e/ou vivências. - Conhecer as características de uma ilustração.
Conteúdos	Português: <ul style="list-style-type: none"> - Estrutura do texto poético: versos; - Expressão de ideias e sentimentos.
	Expressão Plástica: <ul style="list-style-type: none"> - Sensibilidade; - Capacidade de Expressão. - Ilustração.
Materiais	Folhas A4 brancas; lápis de cor.
Fases da atividade	<p>Explicação teórica (30 minutos): Leitura e exploração do poema "Ou isto ou aquilo" de Cecília Meireles (texto presente no Plano Nacional de Leitura); Apresentação da proposta de atividade.</p> <p>Produção (40 minutos): escolher e reescrever dois versos de Cecília Meireles que mais se identifica com a experiência do aluno; ilustrar o verso; criar dois versos (tendo em conta a estrutura do poema e experiência pessoal).</p>

	Exposição (20 minutos): apresentar a ilustração e comentar o resultado final dos colegas
Avaliação	<ul style="list-style-type: none"> - Registo, por parte do professor, das atitudes, conceitos e processo dos alunos durante a atividade. - Autoavaliação dos alunos relativamente à motivação e aprendizagens.

Planificação da atividade "História aos quadrinhos".

Ficha técnica da atividade	
Nome da atividade	História aos quadrinhos
Proposta de atividade	Já te imaginaste a criar a tua própria história? Mas não é uma história qualquer! Terás quadrinhos para escreveres e ilustrares. Ainda estás aí? Para conseguires criar e desenhar terás de começar a pensar!
Duração	1 sessão de 90 minutos.
Desenvolvimento da atividade	
Objetivos	Português: <ul style="list-style-type: none"> - Conhecer as especificidades de uma banda desenhada; - Relacionar o desenho como meio de desenvolver a compreensão na leitura; - Planificar a escrita de textos.
	Expressão Plástica: <ul style="list-style-type: none"> - Criar uma banda desenhada; - Trabalhar de forma cooperativa.
Conteúdos	Português: <ul style="list-style-type: none"> - Leitura e Escrita; - Banda desenhada.
	Expressão Plástica: <ul style="list-style-type: none"> - Banda desenhada; - Cooperação.
Materiais	Folhas de cenário; marcadores ou lápis de cor; texto.
Fases da atividade	Explicação teórica (20 minutos): Leitura e exploração do texto “A rapariga gorda, o rapaz magro” de Luísa Ducla Soares (texto presente no Plano Nacional de Leitura); Apresentação da proposta de atividade.

	<p>Produção (50 minutos): formular ideias-chave; planificar a estrutura da banda desenhada (dividindo tarefas); criar a banda desenhada (tendo em conta o texto anteriormente referido).</p> <p>Exposição (20 minutos): apresentar a banda desenhada e comentar o resultado final dos colegas.</p>
Avaliação	<ul style="list-style-type: none"> - Registo, por parte do professor, das atitudes, conceitos e processo dos alunos durante a atividade. - Autoavaliação dos alunos relativamente à motivação e aprendizagens.

Planificação da atividade "Quem sou eu?"

Ficha técnica da atividade	
Nome da atividade	Quem sou eu?
Proposta de atividade	Gato, Cão, Macaco, Girafa que personagem gostavas de criar? Coloca a tua imaginação a trabalhar e constrói-me da forma que mais gostares! Será que os teus colegas conseguem adivinhar que personagem sou eu? Serão eles bons descobridores ou tu um verdadeiro artista?
Duração	2 sessões de 90 minutos
Desenvolvimento da atividade	
Objetivos	<p>Português:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Compreender o essencial dos textos escutados; - Interpretar as intenções e emoções das personagens de uma história; - Propor um final diferente para a história ouvida;
	<p>Expressão Plástica:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conhecer o trabalho do artista Oldenburg; - Explorar as possibilidades de diferentes materiais reciclados; - Aplicar diferentes técnicas; - Criar objetos tridimensionais;
Conteúdos	<p>Português:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Informação essencial e acessória;
	<p>Expressão Plástica:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tridimensionalidade;

	<ul style="list-style-type: none"> - Construções; - Trabalho artístico de Oldenburg.
Materiais	- Livro “O Elefante cor-de-rosa” de Luísa Dacosta; caixas; jornais; cartolinas; desperdícios; cola.
Fases da atividade	<p>Explicação teórica (50 minutos): Leitura e exploração do texto “O Elefante cor-de-rosa” de Luísa Dacosta (texto presente nas Metas Curriculares de Português para o 2º ano de escolaridade); apresentar a obra do artista Oldenburg, através de um PowerPoint; apresentação da proposta de atividade.</p> <p>Produção (90 minutos): Através de materiais reciclados, criação de uma nova personagem para a história trabalhada, em três dimensões; elaboração de um novo final, sendo necessário a integração da personagem criada.</p> <p>Exposição (40 minutos): apresentar as criações e comentar o resultado final dos colegas.</p>
Avaliação	<ul style="list-style-type: none"> - Registo, por parte do professor, das atitudes, conceitos e processo dos alunos durante a atividade. - Autoavaliação dos alunos relativamente à motivação e aprendizagens.

Planificação da atividade "Ufa! De volta à Terra!"

Ficha técnica da atividade	
Nome da atividade	“Ufa! De volta à Terra!”
Proposta de atividade	Imagina que ficavas preso no espaço ... o que precisavas para voltar à terra? Desenha, desenha, desenha ... para a criatividade não te faltar e uma obra de arte consegues criar!
Duração	1 sessão de 90 minutos
Desenvolvimento da atividade	
Objetivos	<p>Português:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Interpretar as intenções e as emoções das personagens de uma história.
	<p>Expressão Plástica:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Explorar as possibilidades técnicas do giz.
Conteúdos	<p>Português:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Expressão de ideias e sentimentos.

	Expressão Plástica: - Desenho de expressão livre.
Materiais	- Cartolinas pretas; giz e laca.
Fases da atividade	Explicação teórica (40 minutos): Leitura e exploração do texto “De volta à Terra” de Maria Teresa Maia Gonzalez; Apresentação da proposta de atividade. Produção (120 minutos): desenhar com giz colorido, numa cartolina preta, a forma como imaginaram que voltariam à Terra se estivessem presos no espaço. Exposição (20 minutos): apresentar a criação; comentar o resultado final dos colegas; expor os trabalhos no corredor da instituição.
Avaliação	- Registo, por parte do professor, das atitudes, conceitos e processo dos alunos durante a atividade. - Autoavaliação dos alunos relativamente à motivação e aprendizagens.

Planificação da Atividade "Jardim dos meus sonhos..."

Ficha técnica da atividade	
Nome da atividade	“Jardim dos meus sonhos...”
Proposta de atividade	Já imaginaste se tivesses um jardim só teu onde poderias fazer tudo aquilo que mais gostas? A primavera chegou e vais precisar de criar um jardim para brincare! Utiliza o pincel e as tintas para passares dos sonhos à realidade! Vamos artista, de que estás à espera?
Duração	1 sessão de 90 minutos
Desenvolvimento da atividade	
Objetivos	Português: - Ler de forma audível; - Utilizar progressivamente a entoação e o ritmo adequados.
	Expressão Plástica: - Conhecer o trabalho artístico do pintor João Vieira; - Pintar utilizando, no mínimo, dois materiais diferentes;
Conteúdos	Português:

	<ul style="list-style-type: none"> - Leitura em voz alta; - Entoação e Ritmo.
	Expressão Plástica: <ul style="list-style-type: none"> - Trabalho do artista João Vieira; - Pintura sugerida.
Materiais	- Folhas A3 brancas; tintas; pinceis; recipientes com água; cola; papel de lustro; cartolinas.
Fases da atividade	<p>Explicação teórica (35 minutos): Leitura e exploração do texto “As flores” de Sophia de Mello Breyner Andresen; apresentação da obra do artista João Vieira, através de um PowerPoint; apresentação da proposta de atividade.</p> <p>Produção (40 minutos): com o objetivo de reproduzirem o jardim dos seus sonhos, na estação da primavera, os alunos terão de criar uma pintura, utilizando a tinta e um outro material à sua escolha.</p> <p>Exposição (15 minutos): apresentar a criação e comentar o resultado final dos colegas; expor os trabalhos no corredor da instituição.</p>
Avaliação	<ul style="list-style-type: none"> - Registo, por parte do professor, das atitudes, conceitos e processo dos alunos durante a atividade. - Autoavaliação dos alunos relativamente à motivação e aprendizagens.

Planificação da Atividade "Carimbando"

Ficha técnica da atividade	
Nome da atividade	“Carimbando”
Proposta de atividade	<p>Para criar os meus próprios carimbos muito vou ter de pensar, mas no final valerá a pena porque um pintor irei ficar! Vamos já começar a trabalhar para uma obra de arte conseguirmos criar.</p>
Duração	2 sessões de 90 minutos
Desenvolvimento da atividade	
Objetivos	Português:

	<p>- Interpretar as intenções e as emoções das personagens de uma história.</p> <p>Expressão plástica:</p> <p>- Conhecer o trabalho artístico do pintor João Vieira;</p> <p>- Entender a arte contemporânea como um meio de expressão crítica e divertida;</p>
Conteúdos	<p>Português:</p> <p>- Expressão de ideias e sentimentos.</p>
	<p>Expressão Plástica:</p> <p>- Trabalho artístico de João Vieira.</p> <p>- Arte Contemporânea.</p>
Materiais	- Corda; cola e cartões (suporte)
Fases da atividade	<p>Explicação teórica (40 minutos): leitura e exploração do poema “É tão bom não ter juízo!” de Luísa Ducla Soares (texto presente no PNL); apresentar a obra do artista João Vieira, através de um PowerPoint; apresentação da proposta de atividade.</p> <p>Produção (120 minutos): pensar e selecionar palavras que remetam às intenções e emoções das personagens; criar os carimbos com as letras necessárias para a composição visual; criação da pintura.</p> <p>Exposição (20 minutos): apresentar a criação e comentar o resultado final dos colegas; expor os trabalhos nos corredores da Instituição.</p>
Avaliação	<p>- Registo, por parte do professor, das atitudes, conceitos e processo dos alunos durante a atividade.</p> <p>- Autoavaliação dos alunos relativamente à motivação e aprendizagens.</p>

Planificação da Atividade "Determino ou sou determinado?"

Ficha técnica da atividade	
Nome da atividade	"Determino ou sou determinado?"
Proposta de atividade	<p>Que classe de palavras sou eu? Eu sei que tu sabes! E se tu me escrevesse sem um lápis e um papel? Ser artista é mesmo assim! Parece estranho? Mas é possível e divertido. E depois se criasses uma escultura com as palavras que</p>

	escrevestes? Uau, que escultor fantástico que te vais tornar, até uma cidade iremos criar!
Duração	1 sessão de 90 minutos
Desenvolvimento da atividade	
Objetivos	Português: - Identificar e distinguir nomes de determinantes;
	Expressão plástica: - Conhecer o trabalho artístico do pintor Walter Silveira; - Entender a arte contemporânea como um meio de expressão crítica e divertida;
Conteúdos	Português: - Gramática: nomes e determinantes;
	Expressão Plástica: - Escultura; - Trabalho artístico de Walter Silveira.
Materiais	- Pasta de farinha e corantes alimentares.
Fases da atividade	<p>Explicação teórica (30 minutos): Leitura e exploração do texto “A girafa que comia estrelas” de José Eduardo Agualusa (texto presente no PNL); apresentar a obra do artista Walter Silveira, através de um PowerPoint; apresentação da proposta de atividade.</p> <p>Produção (40 minutos): encontrar um determinante e um nome (classe das palavras) presente no texto trabalhado; fazer a sua própria escultura criando, com pasta de farinha e corantes alimentares, o determinante e o nome escolhido (com duas cores distintas). Juntar as esculturas dos alunos e construir, assim, a cidade do nome e do determinante, dando a possibilidade aos discentes de intitular a Cidade.</p> <p>Exposição (20 minutos): apresentar a criação e comentar o resultado final dos colegas;</p>
Avaliação	<p>- Registo, por parte do professor, das atitudes, conceitos e processo dos alunos durante a atividade.</p> <p>- Autoavaliação dos alunos relativamente à motivação e aprendizagens.</p>

Anexo 4 – Grelha de observação e de avaliação

Grelha de avaliação referente à atividade 1 - “Sou uma árvore! E agora?”

Alunos	Português	Expressão Plástica	
	Exprime-se de forma confiante, clara e audível.	Pensa e pratica de forma diferente.	Reflete e questiona informação oral, visual ou escrita.
AF.	5	3	5
AN.	4	4	4
AD.	4	4	5
DB.	3	3	3
DG.	4	4	5
GL.	3	3	3
GI.	3	3	3
HL.	4	4	4
IA.	3	4	3
LA.	4	4	4
LP.	4	4	4
LB.	4	4	4
LN.	5	4	5
LIS.	4	4	4
MG.	4	4	4
MI.	3	3	3
MJ.	4	4	4
RD.	3	4	3
TG.	3	3	3

Legenda:

- 1 – Não observado
- 2 – Insuficiente
- 3 – Suficiente
- 4 – Bom
- 5 – Muito Bom

Aluno com défice cognitivo seguido por professora de Educação Especial

Aluno com dificuldade ao nível da aquisição da leitura e da escrita

Grelha de avaliação referente à atividade 2 - "Que confusão! Escolho isto ou aquilo?!"

Alunos	Português		Expressão Plástica	
	Identifica os versos de um poema	Exprime ideias e sentimentos	Demonstra as suas sensações e sentimentos através do desenho	Conhece as características de uma ilustração
AF.	5	4	3	5
AN.	5	4	4	5
AD.	5	4	4	5
DB.	4	3	4	5
DG.	4	4	4	5
GL.	3	3	3	4
GI.	2	4	3	5
HL.	4	4	5	3
IA.	2	3	4	5
LA.	3	4	5	5
LP.	4	4	5	5
LB.	4	4	4	5
LN.	5	5	5	5
LIS.	4	4	4	5
MG.	4	4	4	5
MI.	2	3	4	4
MJ.	4	4	4	5
RD.	4	3	4	4
TG.	3	3	3	4

Legenda:

- 1 – Não observado
- 2 – Insuficiente
- 3 – Suficiente
- 4 – Bom
- 5 – Muito Bom

Aluno com défice cognitivo seguido por professora de Educação Especial

Aluno com dificuldade ao nível da aquisição da leitura e da escrita

Grelha de avaliação referente à atividade 3 - "História aos quadradinhos"

Alunos	Português	Expressão Plástica	
	Planifica a escrita de textos	Cria uma banda desenhada	Trabalha de forma cooperativa
AF.	5	4	3
AN.	4	4	3
AD.	4	4	4
DB.	3	3	3
DG.	4	4	4
GL.	4	4	4
GI.	----	----	----
HL.	4	4	4
IA.	3	3	3
LA.	4	4	3
LP	4	4	4
LB.	4	4	3
LN.	5	4	3
LIS.	----	----	----
MG.	4	4	3
MI.	----	----	----
MJ.	4	4	4
RD.	4	4	4
TG.	4	3	3

Legenda:

1 – Não observado

2 – Insuficiente

3 – Suficiente

4 – Bom

5 – Muito Bom

---- – Não realizou a atividade

Aluno com défice cognitivo seguido por professora de Educação Especial

Aluno com dificuldade ao nível da aquisição da leitura e da escrita

Grelha de avaliação referente à atividade 4 - "Quem sou eu?"

Alunos	Português	Expressão Plástica	
	Propõe um final diferente para a história	Explora as possibilidades de diferentes materiais	Cria objetos tridimensionais
AF.	5	4	5
AN.	5	4	5
AD.	5	4	5
DB.	3	5	5
DG.	4	5	5
GL.	2	4	5
GI.	3	4	5
HL.	4	4	5
IA.	4	4	5
LA.	4	3	5
LP.	4	4	5
LB.	4	4	5
LN.	5	4	5
LIS.	4	5	5
MG.	4	5	5
MI.	3	4	5
MJ.	5	5	5
RD.	4	4	5
TG.	4	4	5

Legenda:

- 1 – Não observado
- 2 – Insuficiente
- 3 – Suficiente
- 4 – Bom
- 5 – Muito Bom

Aluno com défice cognitivo seguido por professora de Educação Especial

Aluno com dificuldade ao nível da aquisição da leitura e da escrita

Grelha de avaliação referente à atividade 5 - "Ufa! De volta à Terra!"

Alunos	Português	Expressão Plástica
	Interpreta as intenções e emoções das personagens de uma história	Explora as possibilidades técnicas do giz
AF.	5	5
AN.	5	5
AD.	5	5
DB.	4	4
DG.	5	5
GL.	3	4
GI.	4	5
HL.	4	5
IA.	3	5
LA.	3	5
LP	4	5
LB.	4	5
LN.	5	5
LIS.	4	4
MG.	4	5
MI.	3	4
MJ.	5	5
RD.	4	5
TG.	3	4

Legenda:

1 – Não observado

2 – Insuficiente

3 – Suficiente

4 – Bom

5 – Muito Bom

Aluno com défice cognitivo seguido por professora de Educação Especial

Aluno com dificuldade ao nível da aquisição da leitura e da escrita

Grelha de avaliação referente à atividade 6 - "Jardim dos meus sonhos..."

Alunos	Português		Expressão Plástica
	Lê de forma audível	Utiliza progressivamente a entoação e o ritmo adequados	Pinta utilizando, no mínimo, dois materiais diferentes
AF.	5	5	3
AN.	5	4	2
AD.	5	5	4
DB.	4	3	2
DG.	5	4	4
GL.	----	----	----
GI.	3	3	4
HL.	5	4	4
IA.	4	3	3
LA.	3	3	4
LP.	4	4	5
LB.	4	4	4
LN.	5	5	4
LIS.	1	1	4
MG.	5	4	5
MI.	1	1	5
MJ.	4	4	5
RD.	3	4	4
TG.	3	3	2

Legenda:

1 – Não observado

2 – Insuficiente

3 – Suficiente

4 – Bom

5 – Muito Bom

---- – Não realizou a atividade

Aluno com déficit cognitivo seguido por professora de Educação Especial

Aluno com dificuldade ao nível da aquisição da leitura e da escrita

Anexo 5– Resultados das autoavaliações realizadas pelos alunos

Autoavaliação referente à atividade “Sou uma árvore”

Avaliação	Conseguir expressar-me oralmente	Criei o que idealizei	Gostei de realizar a atividade
Não	2 alunos	1 aluno	----
Sim	17 alunos	18 alunos	19 alunos

Autoavaliação referente à atividade “Que confusão! Escolho isto ou aquilo?!”

Avaliação	Conseguir expressar-me oralmente	Criei o que idealizei	Gostei de realizar a atividade
Não	2 alunos	5 alunos	2 alunos
Sim	17 alunos	14 alunos	17 alunos

Autoavaliação referente à atividade “História aos quadradinhos”

Avaliação	Conseguir expressar-me oralmente	Criei o que idealizei	Gostei de realizar a atividade
Não	----	1 aluno	----
Sim	16 alunos	15 alunos	16 alunos

Autoavaliação referente à atividade “Quem sou eu?”

Avaliação	Conseguir expressar-me oralmente	Criei o que idealizei	Gostei de realizar a atividade
Não	3 alunos	2 alunos	1 aluno
Sim	16 alunos	17 alunos	18 alunos

Autoavaliação referente à atividade “Ufa! De volta à Terra!”

Avaliação	Conseguir expressar-me oralmente	Criei o que idealizei	Gostei de realizar a atividade
Não	2 alunos	1 aluno	----
Sim	17 alunos	18 alunos	19 alunos

Autoavaliação referente à atividade “Jardim dos meus sonhos ...”

Avaliação	Consegui exprimir-me oralmente	Criei o que idealizei	Gostei de realizar a atividade
Não	3 alunos	2 alunos	----
Sim	15 alunos	16 alunos	18 alunos

Anexo 6 – Fotografias dos trabalhos realizados pelos alunos



Fotografia referente à atividade 1 - “Sou uma árvore”



Fotografia referente à atividade 1 - “Sou uma árvore”

Qu se calça a luva e não se põe o anel,
Qu se põe o anel e não se calça a luva.



A luva

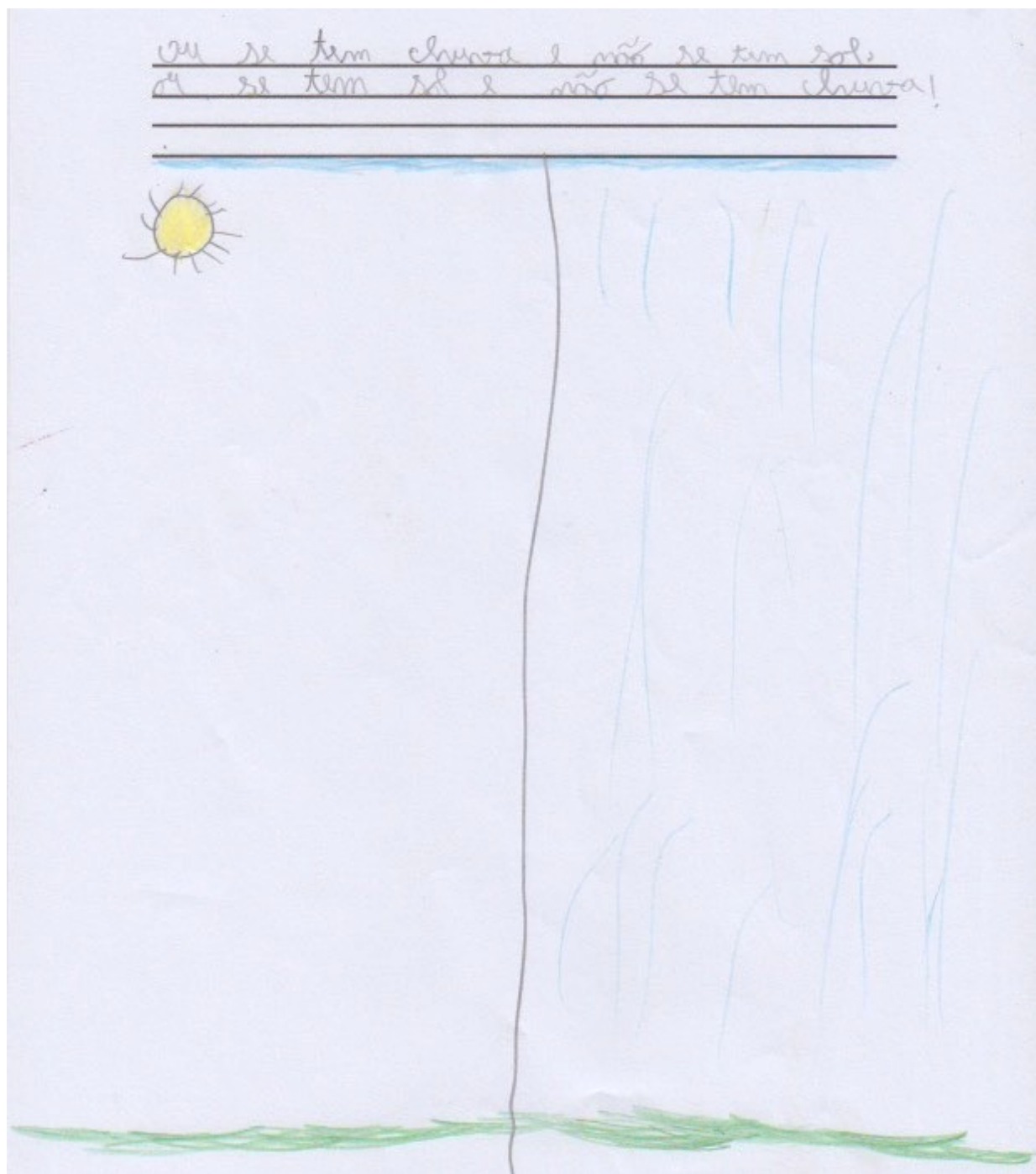
Fotografia referente à atividade 2 - "Que confusão! Escolho isto ou aquilo?!"



Fotografia referente à atividade 2 - "Que confusão! Escolho isto ou aquilo?!"



Fotografia referente à atividade 2 - "Que confusão! Escolho isto ou aquilo?!"

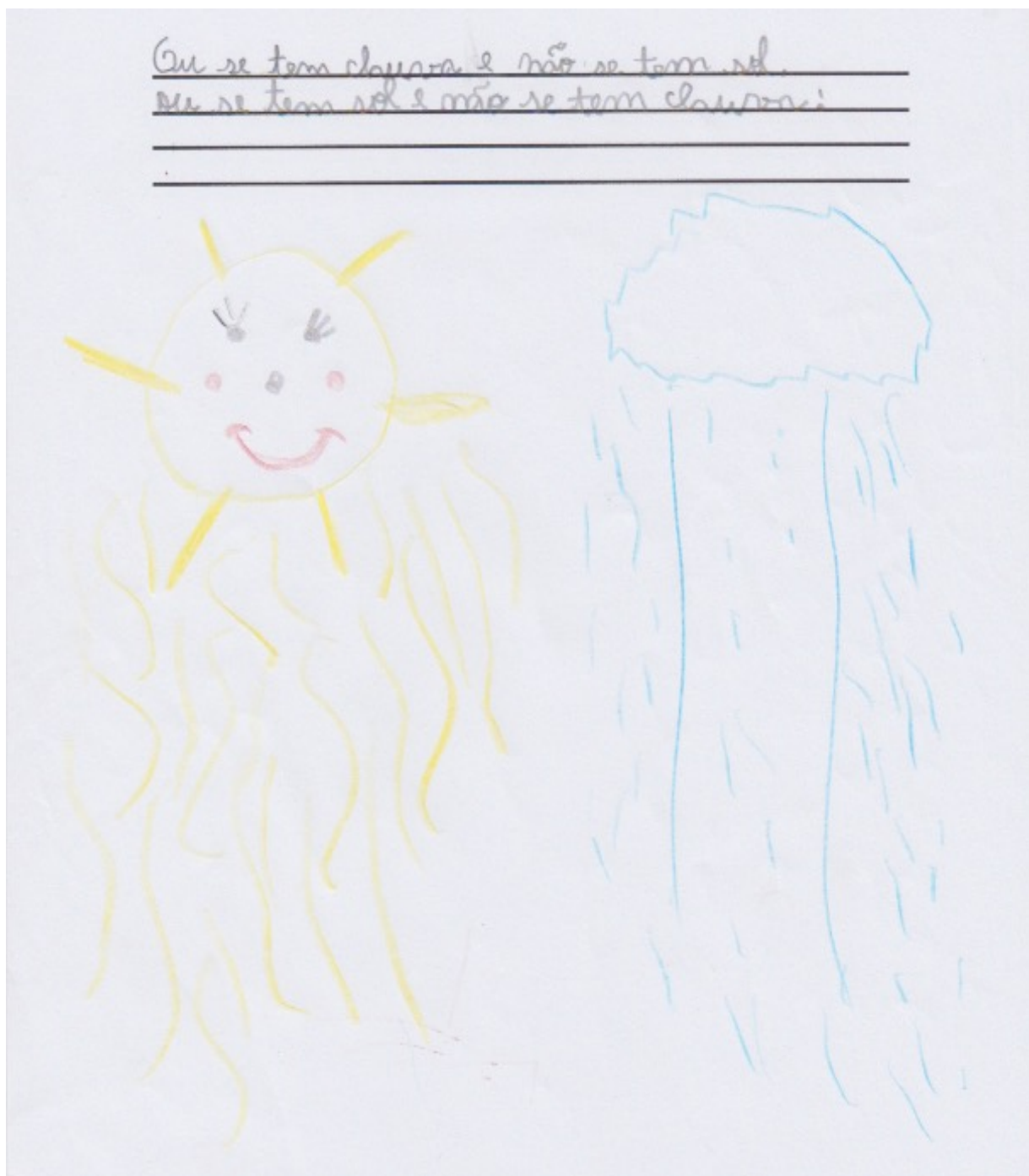


Fotografia referente à atividade 2 - "Que confusão! Escolho isto ou aquilo?!"



Fotografia referente à atividade 2 - "Que confusão! Escolho isto ou aquilo?!"

Qu se tem chuva e não se tem sol.
ou se tem sol e não se tem chuva?



Fotografia referente à atividade 2 - "Que confusão! Escolho isto ou aquilo?!"

ou se tem chuva e não se tem sol,
ou se tem sol e não se tem chuva!



Fotografia referente à atividade 2 - "Que confusão! Escolho isto ou aquilo?!"



Fotografia referente à atividade 2 - "Que confusão! Escolho isto ou aquilo?!"



Fotografia referente à atividade 2 - "Que confusão! Escolho isto ou aquilo?!"

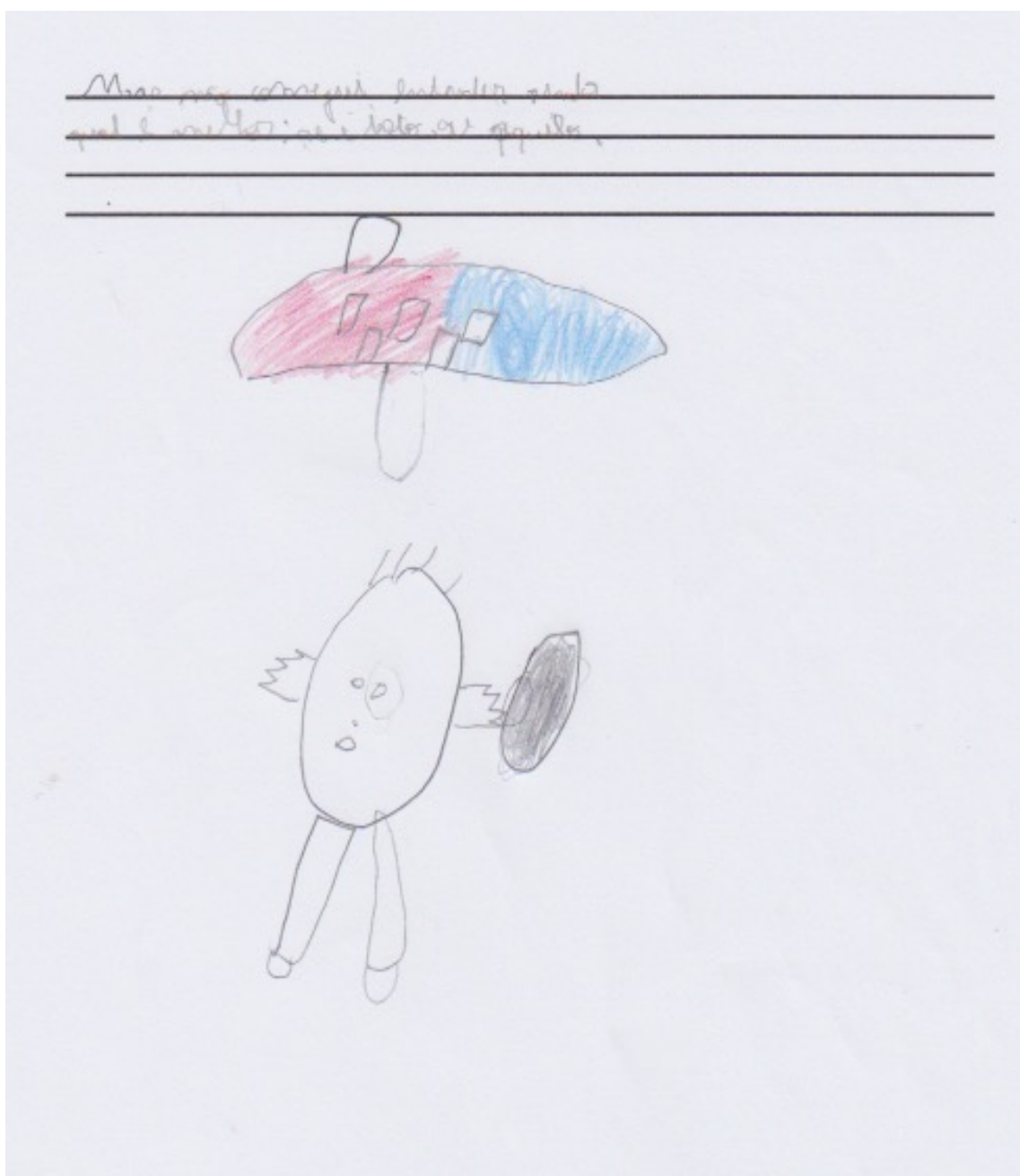


Fotografia referente à atividade 2 - "Que confusão! Escolho isto ou aquilo?!"

Não sei o que é, não sei se é tudo,
e não sei se é o que é tranquilo.



Fotografia referente à atividade 2 - "Que confusão! Escolho isto ou aquilo?!"

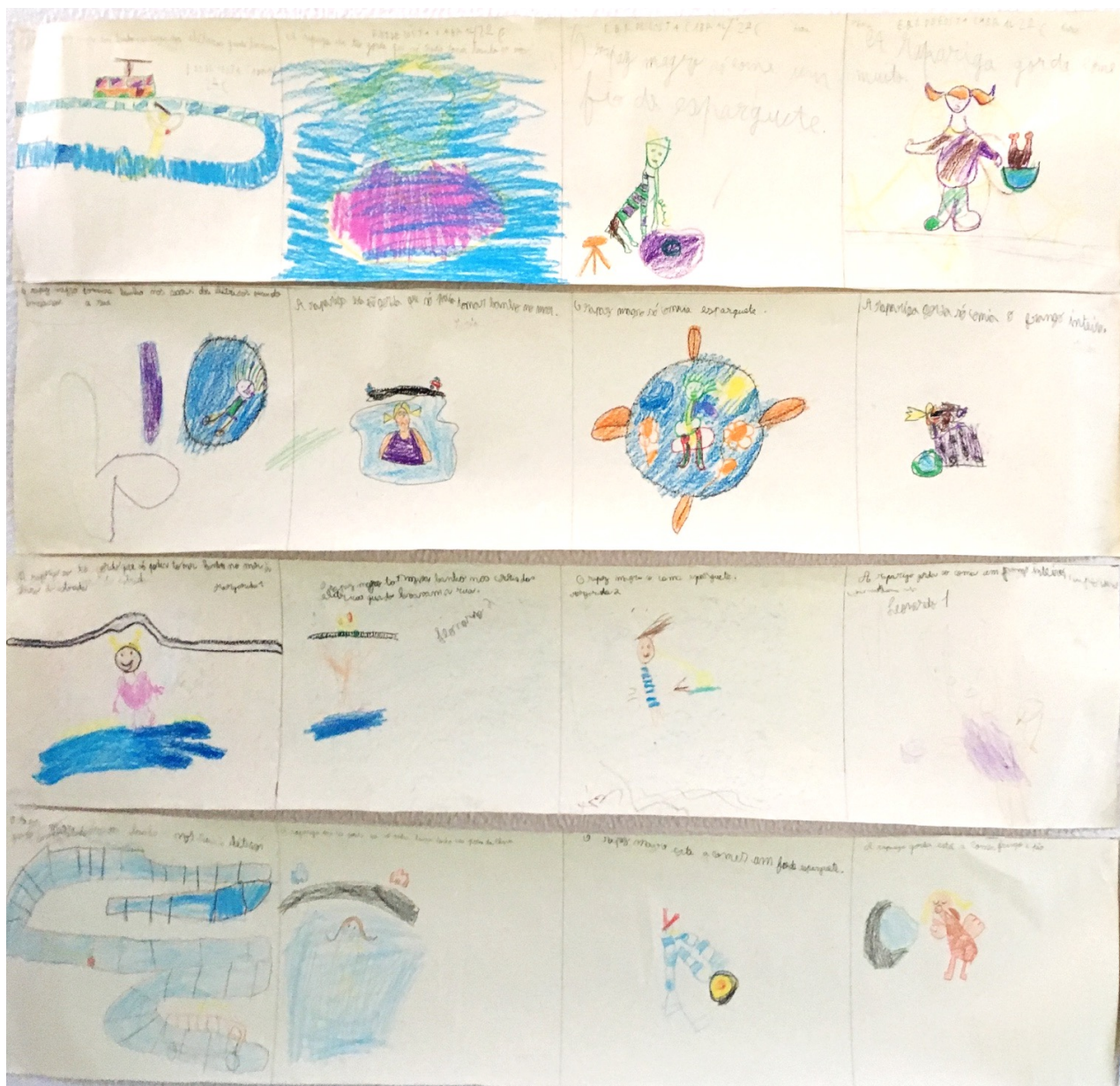


Fotografia referente à atividade 2 - "Que confusão! Escolho isto ou aquilo?!"

Quem se tem chuva e não se tem sol,
é o tempo sol e não se tem chuva!



Fotografia referente à atividade 2 - "Que confusão! Escolho isto ou aquilo?!"



Fotografia referente à atividade 3 – “História aos quadradinhos”



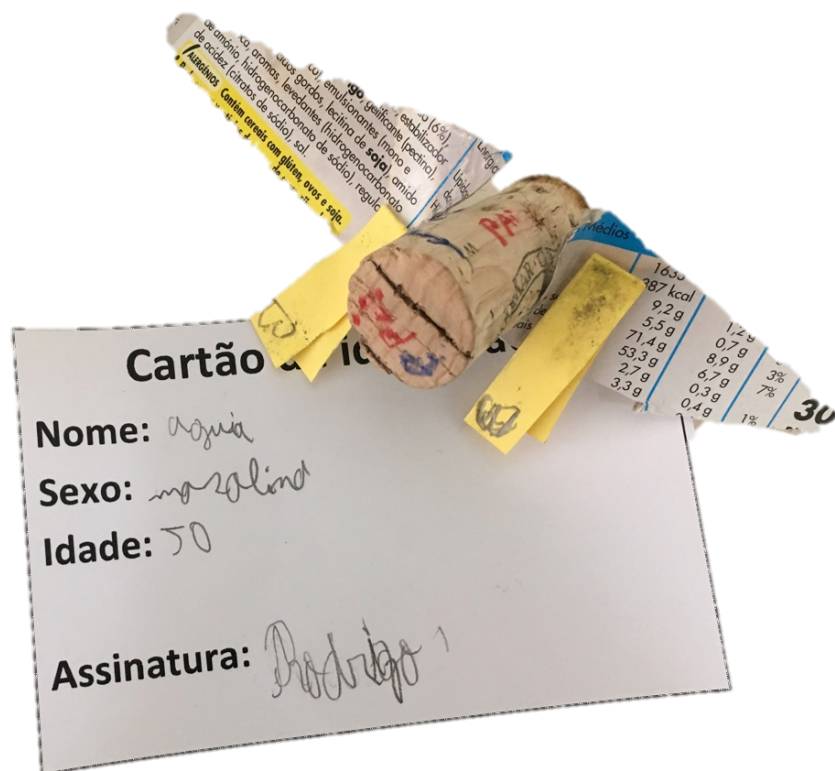
Fotografia referente à atividade 3 – “História aos quadrinhos”



Fotografia referente à atividade 4 – “Quem sou eu?”



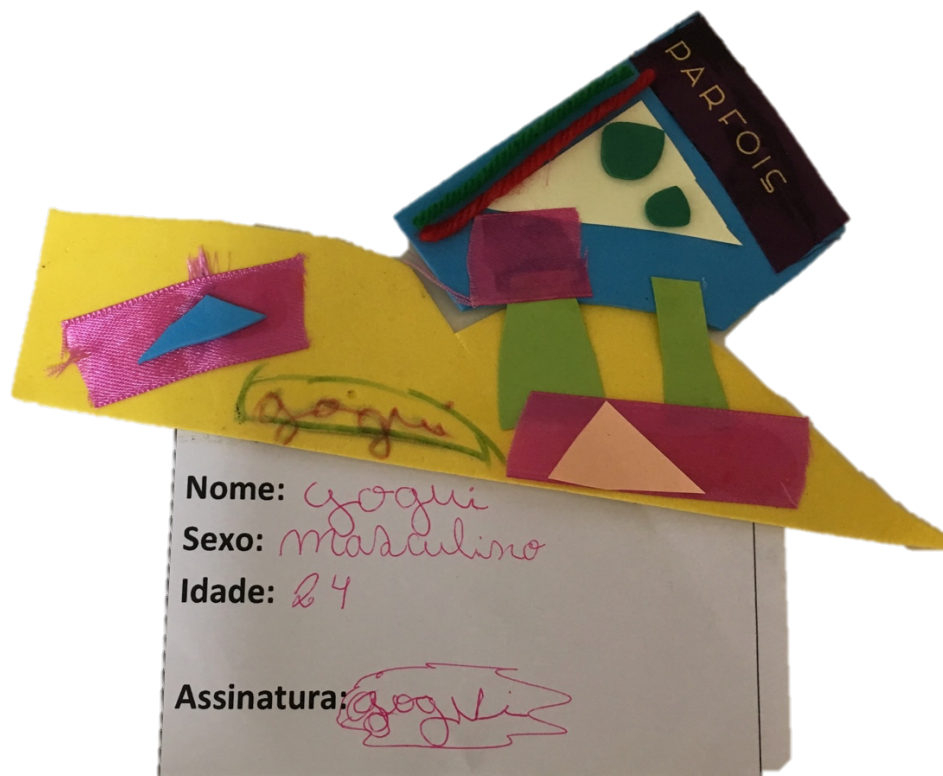
Fotografia referente à atividade 4 – “Quem sou eu?”



Fotografia referente à atividade 4 – “Quem sou eu?”



Fotografia referente à atividade 4 – “Quem sou eu?”



Fotografia referente à atividade 4 – “Quem sou eu?”



Fotografia referente à atividade 4 – “Quem sou eu?”



Cartão de identidade

Nome: *Linandro*

Sexo: *masculino*

Idade: *24*

Assinatura: *[Signature]*

Fotografia referente à atividade 4 – “Quem sou eu?”

Cartão de identidade

Nome: *Ratinho corioko*

Sexo: *Feminino*

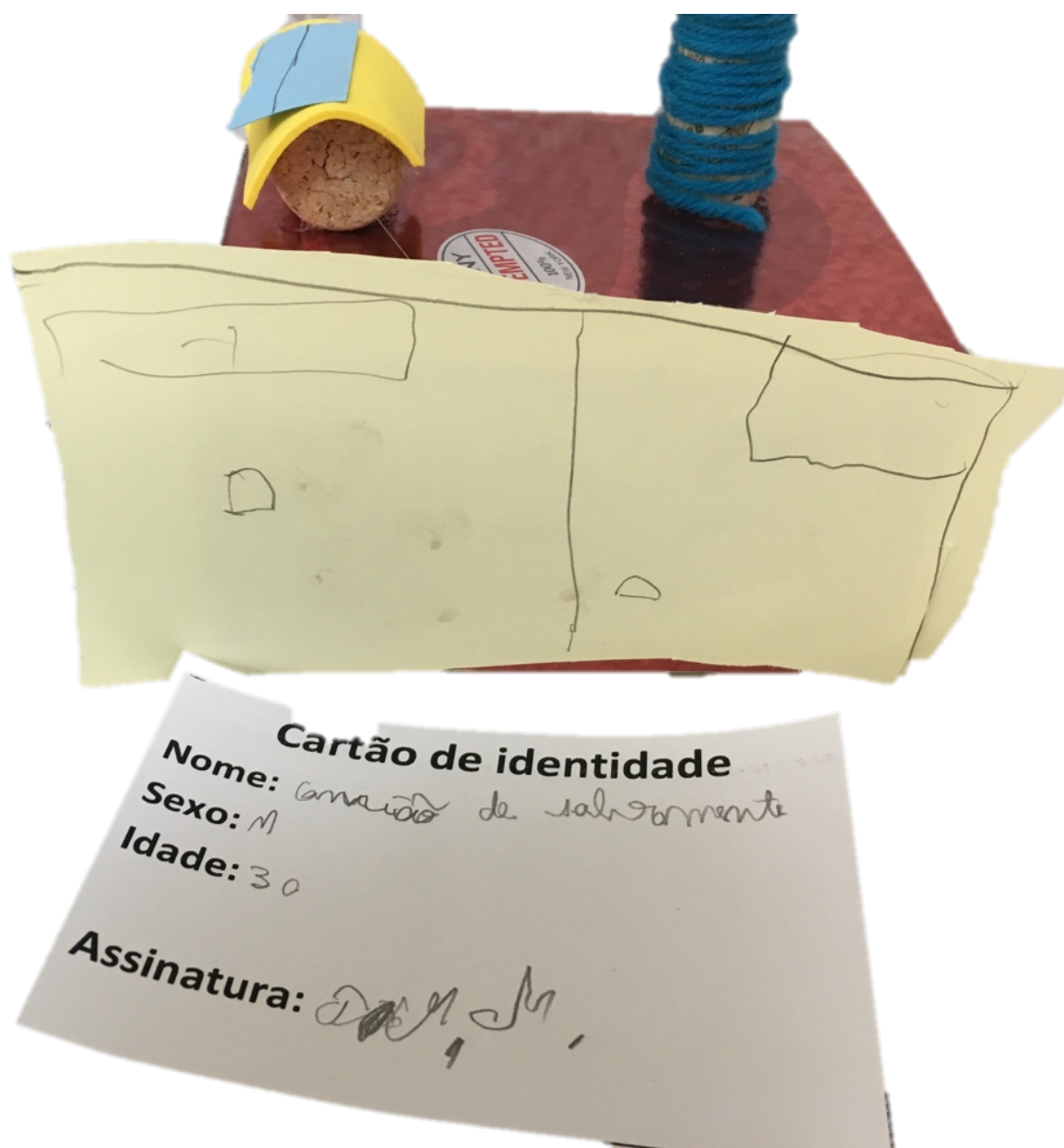
Idade: *3*

Assinatura: *Lele gamer*

Fotografia referente à atividade 4 – “Quem sou eu?”



Fotografia referente à atividade 4 – “Quem sou eu?”



Fotografia referente à atividade 4 – “Quem sou eu?”



Fotografia referente à atividade 4 – “Quem sou eu?”



Fotografia referente à atividade 4 – “Quem sou eu?”



Fotografia referente à atividade 4 – “Quem sou eu?”



Fotografia referente à atividade 4 – “Quem sou eu?”



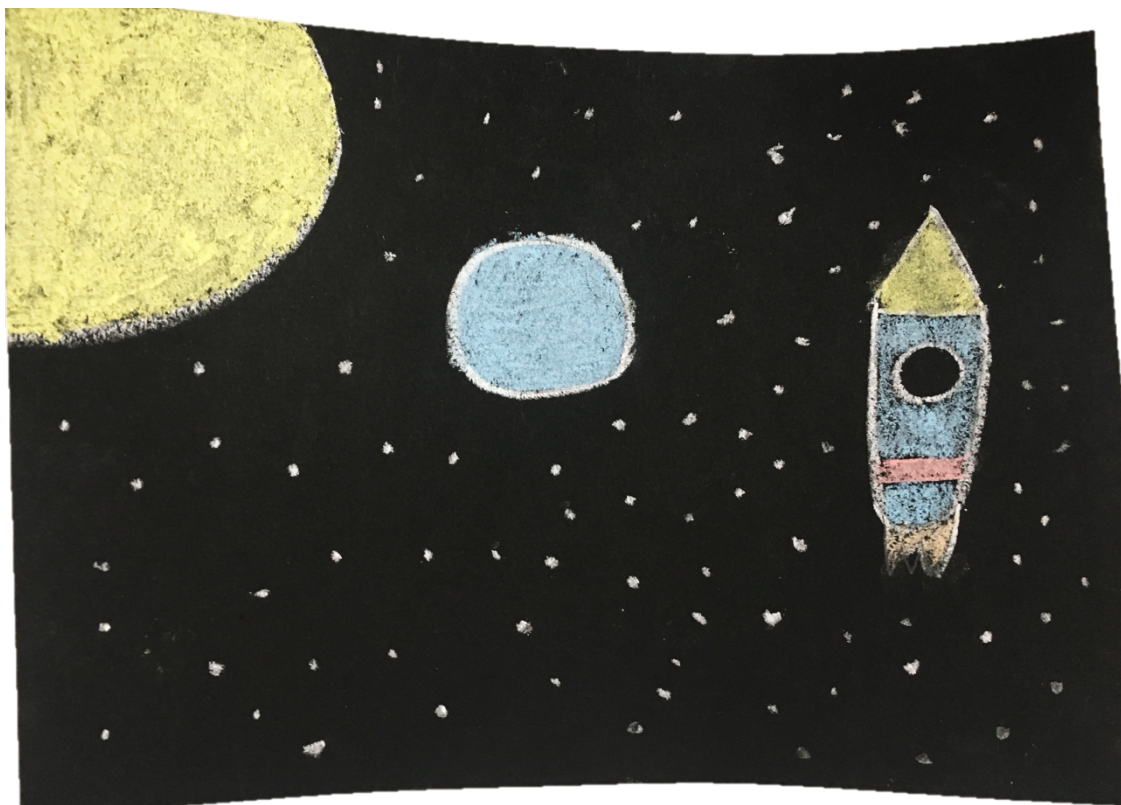
Fotografia referente à atividade 4 – “Quem sou eu?”



Fotografia referente à atividade 4 – “Quem sou eu?”



Fotografia referente à atividade 5 – “Ufa! De volta à Terra!”



Fotografia referente à atividade 5 – “Ufa! De volta à Terra!”



Fotografia referente à atividade 5 – “Ufa! De volta à Terra!”



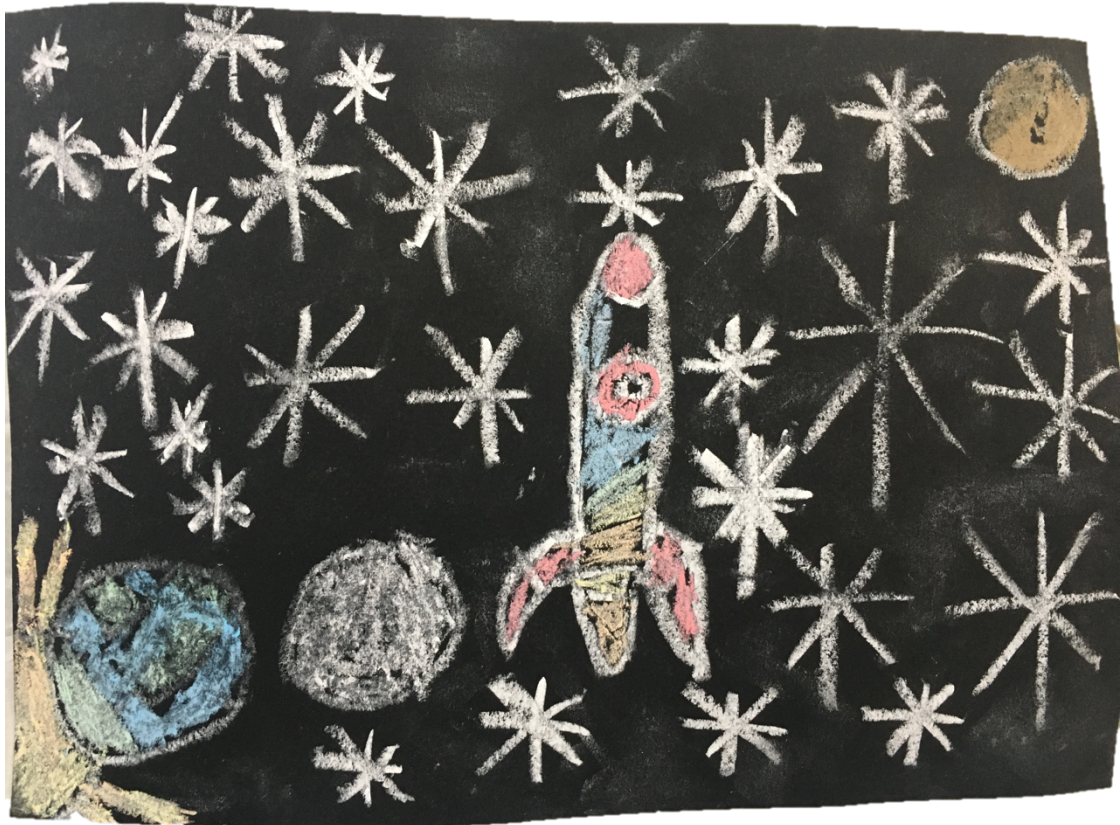
Fotografia referente à atividade 5 – “Ufa! De volta à Terra!”



Fotografia referente à atividade 5 – “Ufa! De volta à Terra!”



Fotografia referente à atividade 5 – “Ufa! De volta à Terra!”



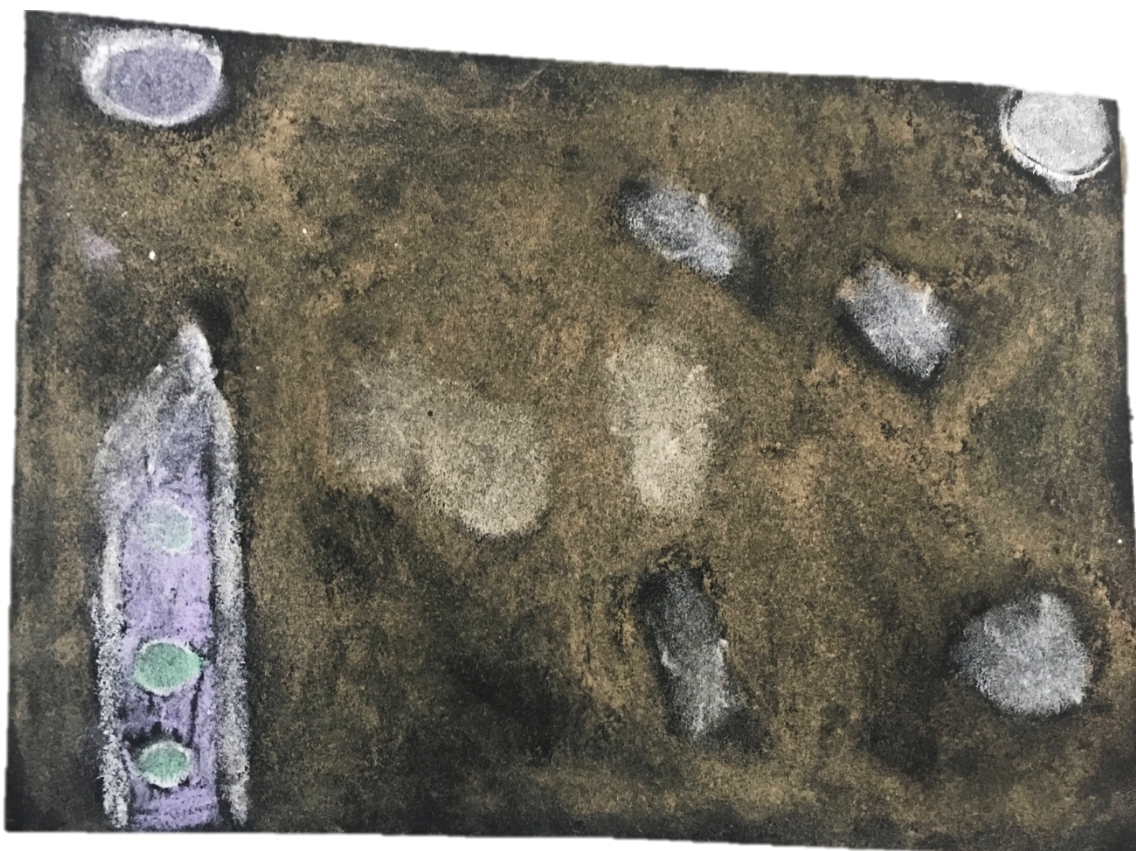
Fotografia referente à atividade 5 – “Ufa! De volta à Terra!”



Fotografia referente à atividade 5 – “Ufa! De volta à Terra!”



Fotografia referente à atividade 5 – “Ufa! De volta à Terra!”



Fotografia referente à atividade 5 – “Ufa! De volta à Terra!”



Fotografia referente à atividade 5 – “Ufa! De volta à Terra!”



Fotografia referente à atividade 5 – “Ufa! De volta à Terra!”



Fotografia referente à atividade 5 – “Ufa! De volta à Terra!”



Fotografia referente à atividade 5 – “Ufa! De volta à Terra!”



Fotografia referente à atividade 5 – “Ufa! De volta à Terra!”



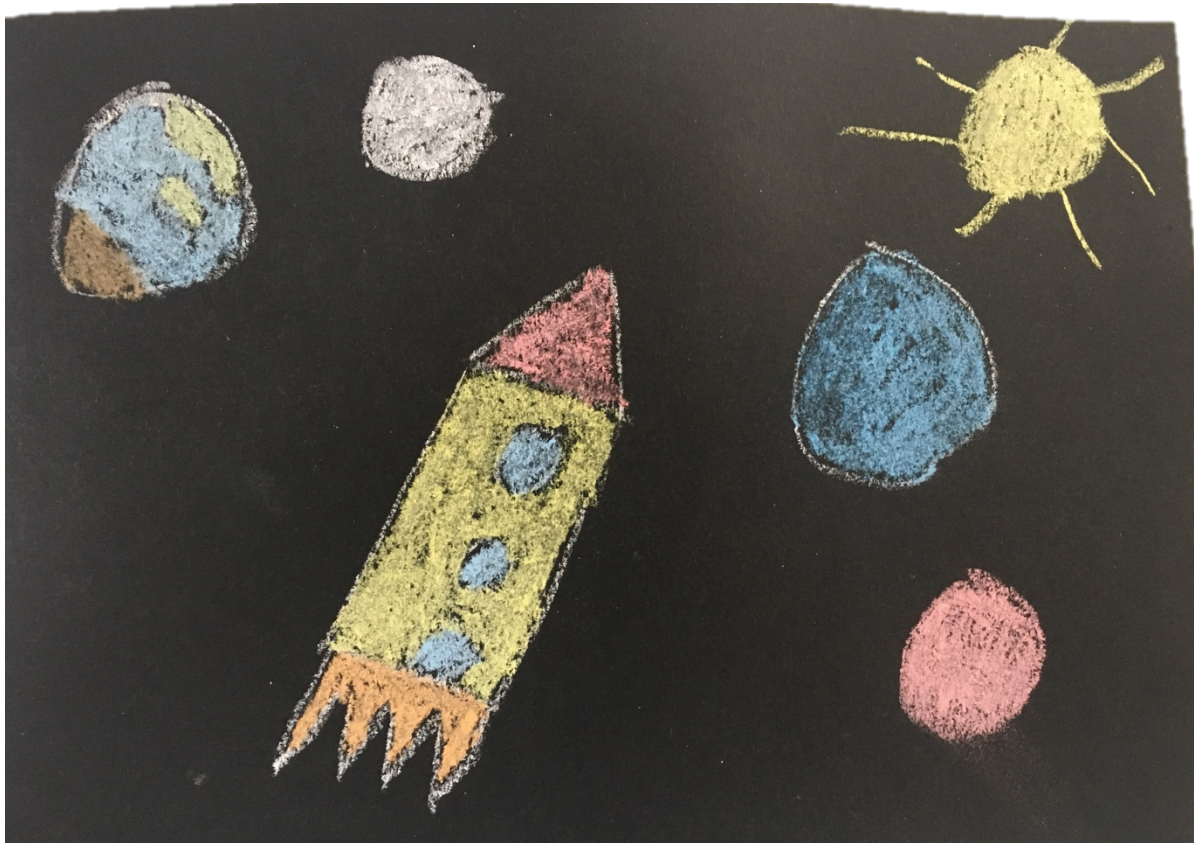
Fotografia referente à atividade 5 – “Ufa! De volta à Terra!”



Fotografia referente à atividade 5 – “Ufa! De volta à Terra!”



Fotografia referente à atividade 5 – “Ufa! De volta à Terra!”



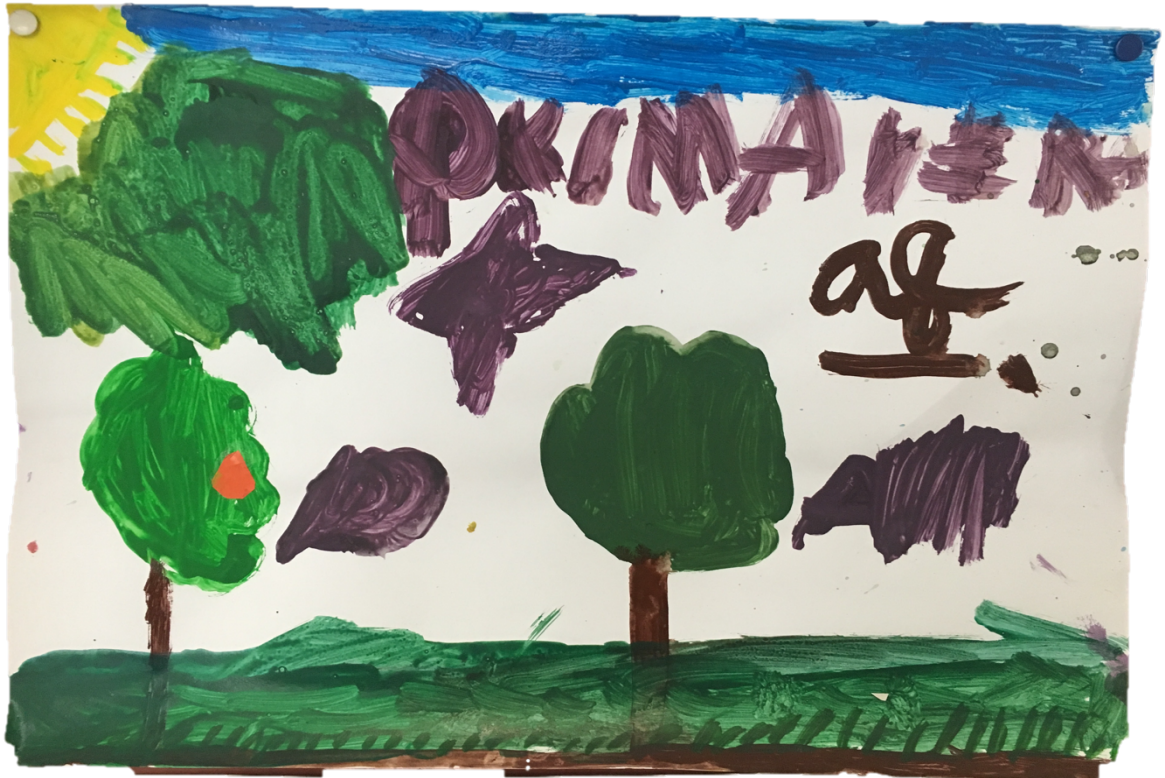
Fotografia referente à atividade 5 – “Ufa! De volta à Terra!”



Fotografia referente à atividade 6 - "Jardim dos meus sonhos ..."



Fotografia referente à atividade 6 - "Jardim dos meus sonhos ..."



Fotografia referente à atividade 6 - "Jardim dos meus sonhos ..."



Fotografia referente à atividade 6 - "Jardim dos meus sonhos ..."



Fotografia referente à atividade 6 - "Jardim dos meus sonhos ..."



Fotografia referente à atividade 6 - "Jardim dos meus sonhos ..."



Fotografia referente à atividade 6 - “Jardim dos meus sonhos ...”



Fotografia referente à atividade 6 - “Jardim dos meus sonhos ...”



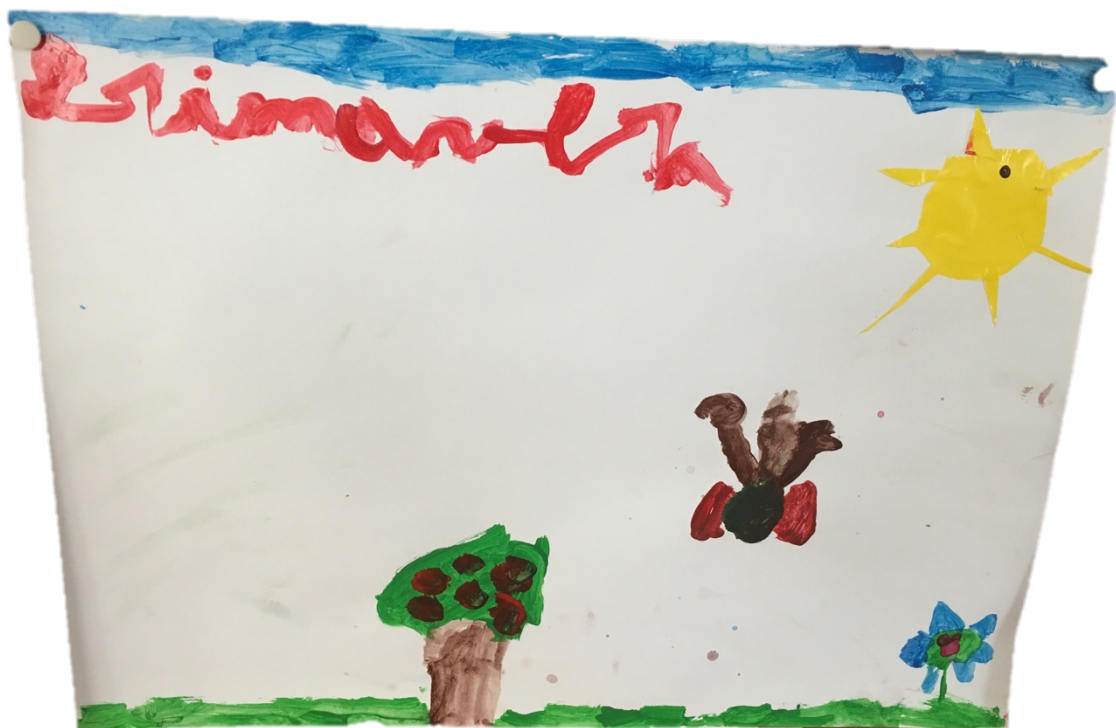
Fotografia referente à atividade 6 - "Jardim dos meus sonhos ..."



Fotografia referente à atividade 6 - "Jardim dos meus sonhos ..."



Fotografia referente à atividade 6 - "Jardim dos meus sonhos ..."



Fotografia referente à atividade 6 - "Jardim dos meus sonhos ..."



Fotografia referente à atividade 6 - "Jardim dos meus sonhos ..."